

Vetle Gravaune Heimdal

# Læreres møte med folkehelse og livsmestring

En kvalitativ intervjustudie om læreres refleksjoner rundt psykisk helsefremmende arbeid i videregående skole

Masteroppgave i Pedagogikk - utdanning og oppvekst  
Veileder: Anne Torhild Klomsten

Juni 2022



Vetle Gravaune Heimdal

# Læreres møte med folkehelse og livsmestring

En kvalitativ intervjustudie om læreres refleksjoner rundt psykisk helsefremmende arbeid i videregående skole

Masteroppgave i Pedagogikk - utdanning og oppvekst  
Veileder: Anne Torhild Klomsten  
Juni 2022

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap  
Institutt for pedagogikk og livslang læring



Kunnskap for en bedre verden



# Sammendrag

Med implementeringen av fagfornyelsen (LK20) har lærere i dagens skole fått et tydeligere mandat knyttet til psykisk helsefremmende arbeid. Med innføring av folkehelse og livsmestring som ett av tre tverrfaglige temaer, har lærere blant annet blitt pålagt å undervise i tematikk innenfor psykisk helse og livsmestring. Tidligere studier viser at lærere mangler kompetanse til å snakke med elever om psykisk helse, selv om ungdom rapporterer økende grad av psykiske helseplager. Det finnes relativt lite forskningsbasert kunnskap vedrørende læreres psykisk helsefremmende arbeid i norsk skolekontekst, og i denne studien har fokuset vært rettet mot læreres refleksjoner omkring folkehelse og livsmestring i skolen. Hovedproblemstillingen i denne masterstudien er: *Hvordan arbeider lærere med folkehelse og livsmestring (FoL) i skolen?* Studiens problemstilling ble belyst ved hjelp av to forskningsspørsmål knyttet til læreres tanker omkring folkehelse og livsmestring i skolen, og hvordan lærere reflekterer omkring sin egen rolle knyttet til psykisk helsefremmende arbeid i skolen. Studiens empiri består av kvalitative intervjuer med fire lærere på videregående, for å utdype deres refleksjoner på å skulle trekke inn livsmestringstematikk og psykisk helse i deres undervisning.

Sentrale hovedfunn viser at lærerne i denne studien er positive til å trekke inn folkehelse og livsmestring i deres undervisning. De vektlegger personlig egnethet, det å bygge gode relasjoner til elevene, og det å trekke inn virkelighetsnære eksempler i undervisningen som sentrale faktorer for å lykkes med det helsefremmende arbeidet gjennom folkehelse og livsmestring. I tillegg viser funn at elevene er mottakelige for undervisning omkring psykisk helse og livsmestringstematikk. Empirien viser også at lærerne etterspør flere ressurser, særlig når det gjelder undervisning omkring sensitive temaer. Dette er i tråd med tidligere forskning. Videre viser funn at det har vært lite tilrettelegging fra skoleledelse, og de etterspør mer tid til planlegging og arbeid med folkehelse og livsmestring. Lærerne oppfatter det nye tverrfaglige temaet som omfattende, hvor de uttrykker det har vært opp til den enkelte lærer å engasjere seg i det nye temaet.

Basert på funn i studien mener jeg at skoleledelse og lærere trenger mer støtte i deres psykiske helsefremmende arbeid gjennom folkehelse og livsmestring. Det må tilrettelegges for at lærere og den enkelte skole får den nødvendige kompetansen gjennom videre- og etterutdanning eller kursing. Det kan også være formålstjenlig å vie en større plass til de tverrfaglige temaene i lærerutdanningen, særlig hvilken plass psykisk helse skal ha. Det bør også komme klarere retningslinjer på hvordan undervisningen omkring folkehelse og livsmestring på best mulig måte kan organiseres. I tillegg bør det legges mer til rette for at lærere får mer tid til å ivareta temaet på en hensiktsmessig måte i undervisningen. Ansvar for det psykiske helsefremmende arbeidet i skolen bør ikke bare legges på den enkelte lærer, men være et felles ansvar.

## Abstract

With the implementation of «fagfornyelsen» (LK20), teachers in today's school have been given a clearer mandate related to mental health promotion work. With the introduction of «public health and well-being» as one of three interdisciplinary topics, teachers have, among other things, been required to teach topics within mental health and well-being. Previous studies show that teachers lack the competence to talk to their students about mental health, even though adolescents report increasing degrees of mental health issues. There is relatively limited research-based knowledge regarding teacher's mental health promotion work in the Norwegian school context, and in this study the focus has been on teachers' reflections on «public health and well-being» in school. The main thesis question in this study is: *How do teachers work with «public health and well-being» (FoL) in school?* The study's issue was elucidated with the help of two research questions related to teachers' thoughts about «public health and well-being» in school, and how teachers reflect on their own role related to mental health promotion work in school. The findings in this study consists of qualitative interviews with four teachers in upper secondary school, in order to deepen their reflections on the need to include life mastery topics and mental health in their classroom work.

The main findings show that the teachers in this study are positive about including «public health and well-being» in their teaching. They emphasize personal suitability, building good relationships with students, and including real-life examples in their teaching as key factors in the success of health-promoting work through «public health and well-being». In addition, findings show that students are receptive to teaching about mental health and well-being issues. Empirical evidence shows that teachers demand more resources, especially when it comes to teaching regarding sensitive topics. This is in line with previous research. Furthermore, findings show that there has been little facilitation from school management, and they demand more time for planning and work with «public health and well-being». The teachers perceive the new interdisciplinary theme as comprehensive, where they express that it has been up to the individual teacher to get involved in the new interdisciplinary theme.

Based on findings in the study, I believe that school management and teachers need more support in their mental health promotion work through «public health and well-being». Arrangements must be made for teachers and the individual school to acquire the necessary competence through education or courses. It may also be appropriate to devote more space to the interdisciplinary topics in teacher education, especially the place of mental health as a theme. There should also be clearer guidelines on how the teaching of «public health and well-being» can be organized in the best possible way. In addition, more arrangements should be made for teachers to have more time to address the topic in an appropriate way in teaching. The responsibility for the mental health promotion work in the school should not only be placed on the individual teacher, but be a joint responsibility.

# Forord

Mine år som student går ved veis ende. Det har vært en givende utdannelsesreise med mange bekjentskap som jeg tar med meg livet ut. Arbeidet med denne mastergradsoppgaven har vært krevende, men ikke minst vært en utrolig spennende og lærerik prosess! I den forbindelse er det mange som skal takkes.

Jeg vil først og fremst takke alle deltakerne som tok seg tid til å la seg intervjuet midt i en pandemi, og i en ellers så travel lærerhverdag. Takk for gode samtaler og deling av deres refleksjoner rundt folkehelse og livsmestring i skolen. Det er dere som har gjort det mulig for meg å belyse et høyaktuelt tema i samfunnet vi lever i. Uten dere ville ikke denne mastergradsoppgaven blitt til.

Takk til alle mine medstudenter for gode diskusjoner og motiverende ord underveis i masterprosessen. Uten dere ville det ha blitt lange og kjedsomme dager på lesesalen.

Sist men ikke minst vil jeg rette oppmerksomheten mot og takke min veileder, Anne Torhild. Takk for gode råd, konstruktive tilbakemeldinger, veiledning og støtte underveis i masterprosessen. Du er hel ved!

Trondheim, 2022

Vetle Gravaune Heimdal





<b>Innholdsfortegnelse</b>	
<b>Sammendrag</b> .....	<b>i</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>ii</b>
<b>Forord</b> .....	<b>iii</b>
<b>Innledning</b> .....	<b>1</b>
<b>Teoretisk grunnlag og tidligere forskning</b> .....	<b>3</b>
Skolens samfunnsmandat .....	3
FoL knyttet til fagfornyelsen og psykisk helse .....	3
Psykisk helse i skolen.....	5
Lærerens rolle og livsmestring .....	6
Relasjonskompetanse .....	7
<b>Metode</b> .....	<b>9</b>
Utvalg og rekruttering av intervjudeltakere.....	9
Intervjuguide.....	10
Datainnsamling.....	11
Kvalitet i studien .....	12
Gyldighet.....	12
Pålitelighet.....	12
Overførbarhet.....	13
Etiske betraktninger .....	14
Dataanalyse .....	14
<b>Empiri og tolkning av forskningsfunn</b> .....	<b>16</b>
Lærernes forståelse av FoL-arbeid .....	16
Livshåndtering .....	16
Den røde tråden.....	17
Tillitsfulle relasjoner.....	19
Undervisning som begeistrer .....	21
Behov og ressurser .....	24
Tidsklemma.....	24
Omfattende ansvar .....	26
De sårbare temaene.....	28
<b>Diskusjon</b> .....	<b>31</b>
Felles grunnlag .....	32
Lærernes helsefremmende arbeid gjennom FoL.....	33
Behov for mer kompetanse .....	34
Manglende handlingsrom og felles ansvar.....	35

<b>Studiens begrensinger og videre forskning .....</b>	<b>38</b>
<b>Litteraturliste .....</b>	<b>39</b>
<b>Vedlegg .....</b>	<b>44</b>
Vedlegg 1. Informasjonsskriv .....	44
Vedlegg 2. Intervjuguide .....	46
Vedlegg 3. Samtykkeskjema.....	47
Vedlegg 4. Godkjenning fra NSD.....	48

## Innledning

Høsten 2020 ble den nye læreplanen (LK20) innført i den norske skole. Intensjonen bak fagfornyelsen er å tydeliggjøre innholdet i fagene, og sikre at opplæringen i dagens skole blir mer relevant (Karseth, Kvamme & Ottesen, 2020). I overensstemmelse med samfunnsutviklingen skal skolen moderniseres, og i fornyelsen ligger innføring av folkehelse og livsmestring (heretter nevnt som FoL) som ett av tre tverrfaglige temaer (Kunnskapsdepartementet, 2017c). Innføringen av det tverrfaglige temaet FoL, begrunnes blant annet med å imøtekomme flere negative samfunnstrender blant unge. Blant disse er «stor tilgang på informasjon», «økt individualisering av samfunnet» og en økning av psykiske helseplager blant barn og unge (NOU 2015:8, 2015). Dette underbygges av Ungdata-undersøkelsen hvor norske ungdommer rapporterer økende grad av psykiske vansker (Bakken, 2020). Økningen av psykiske vansker stiger gjennom ungdomstiden, og er størst på videregående nivå. Dette er en indikator på at skolen har et viktig helsefremmende oppdrag hvor elevene tilbringer mye av sin årvåke tid.

Med implementeringen av FoL har dagens lærere fått et tydeligere samfunnsmandat knyttet til elevenes psykososiale utvikling og læring. FoL som et tverrfaglig tema dekker bredt, og omfatter et spenn av tematikk som omhandler alt fra privat økonomi til psykisk helse (Kunnskapsdepartementet, 2017b). Som det står beskrevet i den nye læreplanen skal «Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg» (Kunnskapsdepartementet, 2017b). Fordi FoL skal være tverrfaglig, betyr det at tematikken skal implementeres i fag der det er naturlig og det er lærerne som får det lokale hovedansvaret med å implementere temaet i deres undervisning hvor det er relevant. Som følge av dette får skoleledere og lærere et nybrottsarbeid. Læreplanverket gir føringer, men ikke detaljert styring for hva FoL er og hvordan det skal gjøres i skolen (Karseth et al., 2020; Koritzinsky, 2021). Dette betyr at det trolig vil være store variasjoner omkring hvordan FoL tolkes blant den enkelte skole og lærerne, som vil ha betydning for hvordan dette konkretiseres og utføres i praksis. Med at vi vet lite om hvordan FoL organiseres, og hvorvidt dette gjøres likt eller forskjellig i skolen – vil denne studien omhandle lærernes refleksjoner omkring deres praksis og rolle knyttet til det psykisk helsefremmende arbeidet gjennom FoL. Dermed vil livsmestringstematikk tett knyttet opp imot psykisk helse være sentrale temaer i denne studien.

En sentral betingelse for å realisere visjonen om at skolen skal fungere som en helsefremmende arena, er dermed å inneha kunnskap om hva som bidrar til å fremme en god psykisk helse hos elevene (Helse- og omsorgsdepartementet, 2017). Dette forutsetter at lærere har både kunnskap om livsmestringstematikk og hvordan det kan implementeres i deres praksis. Imidlertid viser forskning at norske lærere opplever å ha manglende kunnskap og kompetanse knyttet til psykisk helse. I en spørreundersøkelse fra Utdanningsdirektoratet kommer det frem at lærere etterlyser mer systematisk arbeid med psykisk helse i skolen, hvor de ikke føler seg kompetente nok til å imøtekomme elevers psykiske helse på en tilstrekkelig måte (Holen & Waagene, 2014). Dette er i overensstemmelse med lignende studier hvor funn viser at lærere etterspør mer veiledning, tilrettelegging og kompetanse i henhold til mer kunnskap om psykisk helse (Ekornes, 2016; Larsen & Christiansen 2015). I Mælan (2018) sin studie viser funn at lærere opplever det forebyggende helsefremmende arbeidet som tidkrevende, og arbeidet kan lett bli nedprioritert i en travel hverdag med mange oppgaver. Slik sett står lærerne ovenfor en formidabel oppgave nå som FoL skal inkorporeres i deres skolefag hvor det er relevant, men føler lærerne seg godt nok rustet til å realisere intensjonene i det som forespeiles i fagfornyelsen knyttet til FoL? Videre understreker studier fra

Ekornes (2016; 2017) at majoriteten av lærere mener de ikke har fått kunnskap om psykisk helse gjennom utdanningen sin, og at begrepet psykisk helse oppfattes som både omfattende og diffust, noe også internasjonale studier bekrefter (Corcoran & Finney, 2015; Graham, Phelps, Maddison & Fitzgerald, 2011).

Det tverrfaglige temaet FoL er nå nytt i skolen. Med implementering av FoL som et tverrfaglig tema i skolefagene, blir lærerne med andre ord nøkkelpersoner i arbeidet med å realisere visjonen om en helsefremmende skole (Klomsten & Uthus, 2019). Hvordan innholdet i det tverrfaglige temaet skal konkretiseres i skolehverdagen sier læreplanverket lite om, og av den grunn har vi lite kunnskap om hvordan lærerne forstår og jobber med FoL i sin praktiske hverdag. Derfor har denne studien som intensjon å få innsikt i hvordan lærere på videregående skole jobber med FoL, samt deres refleksjoner rundt implementeringen av dette. Dette skal utforskes gjennom følgende problemstilling:

*Hvordan arbeider lærere med folkehelse og livsmestring (FoL) i skolen?*

Problemstillingen belyses gjennom to forskningsspørsmål:

- 1. Hva tenker lærere omkring FoL i skolen?*
- 2. Hvordan reflekterer lærere rundt sin egen rolle knyttet til psykisk helsefremmende arbeid i skolen?*

# Teoretisk grunnlag og tidligere forskning

## Skolens samfunnsmandat

Skolen har et omfattende samfunnsmandat. Det norske utdanningssystemet betraktes som samfunnets viktigste sektor når det kommer til at barn og unge skal tilegne seg kunnskaper, ferdigheter og holdninger. I opplæringsloven (1998, § 1-1) står det følgende: «*Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. Dei skal få utfalde skaparglede, engasjement og utforskartrøng.*» Som følge av dette peker opplæringsloven her på skolens omfattende samfunnsmandat. Dette betyr at lærerne skal utvikle enkeltindividet, hjelpe elevene til faglig og sosial læring, men også legge grunnlaget for at elevene skal kunne få delta i fellesskapet i samfunnet. Med formuleringen slås det også fast at elevens liv og skoleliv henger sammen (Uthus, 2017). Med innføring av § 9A i opplæringsloven ble elevenes psykiske helse og psykososiale miljø satt på dagsordenen. Dette helsefremmende arbeid uttrykkes i §9a-2 hvor det står: «*Alle elevar har rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring*» (Opplæringsloven, 1998, §9a-2). Skolen har følgelig et tosidig mandat, hvor det både skal arbeides med kunnskaps- og helsefremmende arbeid i skolen.

I takt med de negative samfunnstrendene knyttet til barn og unges helse og behovet for å styrke opplæringen innenfor psykisk helse og livsmestring, viet Ludvigsen-utvalget i NOU: 2015:8 oppmerksomheten mot å tilegne barn og unge kunnskap om psykisk helse. Ludvigsen-utvalgets utredning la grunnlag for Meld. St. 28 (2015-2016) *Fag – Fordypning – Forståelse – En fornyelse av Kunnskapsløftet* som la føringer for fagfornyelsen. Stortingsmeldingen gjenspeiler mye av det samme tankegodset fra Ludvigsen-utvalget og fremhever at tverrfaglige temaer kan være en måte å ivareta elevenes dybdelæring - knyttet til utfordringer som er aktuelle i dag og framover i tid (Meld. St.28 (2015-2016)). Som et produkt av dette ble FoL introdusert som ett av tre tverrfaglige temaer i det nye læreplanverket. Hensikten med innførelsen av FoL og de andre tverrfaglige temaene samsvarer med intensjonene i opplæringsloven hvor skolens tosidige samfunnsmandat både skal fokusere på kunnskap- og helsefremmende arbeid.

## FoL knyttet til fagfornyelsen og psykisk helse

Med fagfornyelsen, altså det nye læreplanverket, framheves det at fagene må ses i sammenheng. Dette beskrives som nevnt i Meld. St. 28 (2015-2016) hvor de tverrfaglige temaene skal inngå i flere fag og skal vektlegges spesielt. De tverrfaglige temaene er altså ikke ment som egne fag, men skal integreres i ulike fag hvor det er relevant. Tverrfagligheten begrunnes ved at temaene skal være knyttet til samfunnsutfordringer som er aktuelle over tid og som reflekterer innholdet i formålsparagrafen (Karseth et al., 2020). Som følge av dette skal elevene utvikle kompetanse knyttet til FoL gjennom arbeid med problemstillinger fra ulike fag (Kunnskapsdepartementet, 2017c). Samtidig som undervisning gjennom ulike fagperspektiver skal kunne gi en mer omfattende forståelse av FoL, skal temaene legge til rette for tverrfaglig samarbeid, og være et felles anliggende for skolen (Meld. St.28 (2015-2016)). Kunnskapsgrunnlaget for arbeidet med FoL finnes i mange fag, og hvilket innhold som er aktuelt i de ulike fagene blir beskrevet i fagplanene (Koritzinsky, 2021). I og for seg hadde det vært interessant å undersøke hva som formidles om FoL i de ulike fagene – har dette forskningsarbeidet blitt avgrenset til å belyse det tverrfaglige temaet i sin helhet. Oppmerksomheten rettes derfor mot overordnet del av den nye læreplanen, på grunnlag av at denne gir en generell

innholdsbeskrivelse av det tverrfaglige temaet FoL.

Folkehelse og livsmestring blir omtalt som et tverrfaglig tema der elevene skal få «kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg» (Kunnskapsdepartementet, 2017b). Det tverrfaglige temaet skal kunne gi elevene kunnskap om faktorer som bidrar til å fremme helsen, som fører til et godt grunnlag for å ta ansvarlige livsvalg. Dette begrunnes med at et positivt selvbilde og en trygg identitet i barne- og ungdomsårene blir ansett som helt avgjørende for elevens livsmestring (Kunnskapsdepartementet, 2017b). Et samfunn som bidrar til en god folkehelse har positive effekter både for enkeltindividet, men også for samfunnet som helhet. Derfor har skolen et viktig helsefremmendeoppdrag, hvor det skal tilrettelegges for at dagens unge kan ta gode helsevalg. Begrepet livsmestring omhandler det å kunne forstå og påvirke faktorer som spiller inn på mestring av eget liv. I overordnet del for grunnskolen (LK20) blir livsmestring, i tilknytning til folkehelse, definert som:

*Livsmestring dreier seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv. Temaet skal bidra til at elevene lærer å håndtere medgang og motgang, og personlige og praktiske utfordringer på en best mulig måte.* (Kunnskapsdepartementet, 2017b).

I henhold til LK20 sin beskrivelse av begrepet livsmestring i tilknytning til folkehelse, kan vi slå fast at det er et omfattende tema. Det dekker både fysisk, psykisk og sosial helse. Helt konkret skal elevene utvikle kompetanse og ferdigheter som skal gjøre de i stand til å fungere personlig, samtidig som det handler om det relasjonelle samspillet med andre mennesker og den verden som man er en del av. Livsmestringsbegrepet er som nevnt et mangetydig begrep og er beslektet med begreper som livskvalitet og velvære – med uttrykk som «å finne mening med livet» og «være fornøyd med livet» (Koritzinsky, 2021). Livsmestring kan også sammenlignes med begrepet «life skills» som av Verdens helseorganisasjon defineres som «Abilities for adaptive and positive behaviour that enable individuals to deal effectively with the demands and challenges of everyday life» (WHO, 2020, s. 17).

Det å kunne mestre eget liv henger sammen med psykisk helse-begrepet. Psykisk helse er som nevnt i læreplanen sin beskrivelse, og et av temaene som skal ligge innunder FoL. Psykisk helse blir dermed nært beslektet med livsmestring. I Meld. St. 28 (2015-2016) trekkes det fram hvordan kunnskap om psykisk- og fysisk helse blir betydelig i forhold til det å ta gode helsevalg, som er en stor del av livsmestring. Verdens helseorganisasjon (WHO) definerer psykisk helse som:

*Mental health is a state of well-being in which an individual realizes his or her own abilities, can cope with the normal stresses of life, can work productively and is able to make a contribution to his or her community.* (WHO, 2018)

Som vi ser av definisjonen, vektlegger Verdens helseorganisasjon at god psykisk helse er en situasjon hvor individet får realisert sitt potensiale, lærer seg å mestre livet, og bidrar til samfunnet. Videre erkjenner Verdens helseorganisasjon at det er vanskelig å finne en allmenngyldig definisjon av psykisk helse, men påpeker at det er noe mer enn fravær av psykiske vansker og lidelser (WHO, 2018). Dette er noe som blir fremhevet i definisjonen, hvor det handler om opplevelse av velvære, på tross av livets utfordringer. Det å håndtere livet er sentralt i psykisk helse-begrepet, og det er også dette som er kjernen i livsmestring og «life skills». For å oppnå opplevelse av velvære kreves det livsmestringskompetanse, og dette henger sammen igjen med den psykiske helsen.

I nasjonal kontekst kan vi se slektskap til Verdens helseorganisasjon sin definisjon

av psykisk helse. Regjeringen definerer god psykisk helse som: «God psykisk helse betoner trivsel og opplevelse av god livskvalitet, mening med tilværelsen, og evne til å mestre hverdagens utfordringer, samt fravær av alvorlige psykiske plager og lidelser» (Helse- og omsorgsdepartementet, 2017, s. 9). Ut i fra denne definisjonen ser vi at nasjonal litteratur vektlegger det å finne glede i hverdagen, mestre utfordringer og finne mening med livet. Psykisk helse forstås i denne sammenheng i positiv forstand, hvor individet har muligheter til å realisere sitt potensiale.

Livsmestring, «life skills» og psykisk helse som er lagt til grunn i denne studien blir følgelig en naturlig del av skolens helsefremmende arbeid. I neste kapittel vil jeg redegjøre for hvorfor dette helsefremmende arbeidet er viktig i norsk skolekontekst.

## Psykisk helse i skolen

Skolen er det stedet hvor barn og unge tilbringer mye av sin tid. Hvordan skolehverdagen erfarer, er av avgjørende betydning for barn og unges psykiske helse og livsmestring. Elever som sliter med svake skoleresultater eller som opplever et høyt forventningspress i skolen, kan mistriives eller utvikle funksjonsproblemer (Mælan & Tjomsland, 2021). Dette kan føre til psykiske helseplager, og for noen elever kan det også medføre skolefravær (Havik, Bru & Ertesvåg, 2014). Noe av forklaringen bak dette er et økende prestasjonspress i skolen som et produkt av mål- og resultatstyring. Skaalvik og Federici (2015) fant i sine studier en klar sammenheng mellom høyt prestasjonspress på skolen og elevenes mentale helse. Disse funnene var tydeligst på ungdomstrinnet og i den videregående skole hvor høyt prestasjonspress førte til negative konsekvenser som nedstemthet, utmattelse og lavere selvverd (Skaalvik & Federici, 2015). Samtidig er det en gjensidig vekselvirkning mellom elevenes psykiske helse og læringsutbytte. De elevene som føler at det mestrer skolelivet, har også bedre forutsetninger for å mestre livet, og motsatt (Uthus, 2017). Det er to sider av samme sak. Derfor blir skolens arbeid med å fremme et godt og stimulerende læringsmiljø betydningsfullt for å fremme barn og unges psykiske helse og livsmestring.

Skolen er også en arena der hvor psykiske helseplager kan oppdages blant barn og unge, for å sette inn forebyggende tiltak for å forhindre at slike helseplager forverres (Ekornes, 2018). Det er ofte i ungdomsårene slike helseplager oppstår for første gang. Dette kan være symptomer som går utover daglige gjøremål, trivsel og relasjoner til andre som virker inn på ungdommers livsmestring (Major et al., 2011). Disse symptomene kan vi også se i Ungdata-undersøkelsen hvor 21% av de elevene som går på videregående skole oppgir at de har slitt med psykiske helseplager den siste uka (Bakken, 2020). Videre i undersøkelsen oppgis det en negativ trend på ungdommers forhold til skolen. Andelen elever som skulker er økende. Det samme gjelder andelen med elever som enten gruer seg til å gå på skolen, kjeder seg eller ikke trives på skolen (Bakken, 2020). Selv om rapporten fremhever at det generelt står bra til med norsk ungdom, så er dette bekymringsfulle tall.

Ifølge en helhetlig tverrsektoriell strategi for barn og unges psykiske helse (Helse- og omsorgsdepartementet, 2017), er psykisk helse ikke bare et ansvarsansliggendeområde for helsesektoren alene, men også et ansvarsområde som bør være i de sektorer som har virkemidlene, herunder skolen. Barn og unge tilbringer mye av sin årvåkne tid på skolen, dermed har skolen en spesiell mulighet til å oppdage og formidle hjelp til ungdommer som har psykiske helseplager på en unik måte som ingen andre samfunnssektorer kan. Lærerne er i daglig kontakt med sine elever, og har god kjennskap til sin elevgruppe. Følgelig kan de avdekke psykiske vansker hos barn og unge tidlig. Videre kan lærerne sørge for videre henvisning av elever som har behov for hjelp til andre helsefaglige instanser eller fagpersoner (Mælan & Tjomsland, 2021). Imidlertid

krever dette at skolen og den enkelte lærer har kunnskap om hva de skal se etter, og hvilke helsefaglige tjenester de kan benytte seg av for å hjelpe elever som har psykiske vansker.

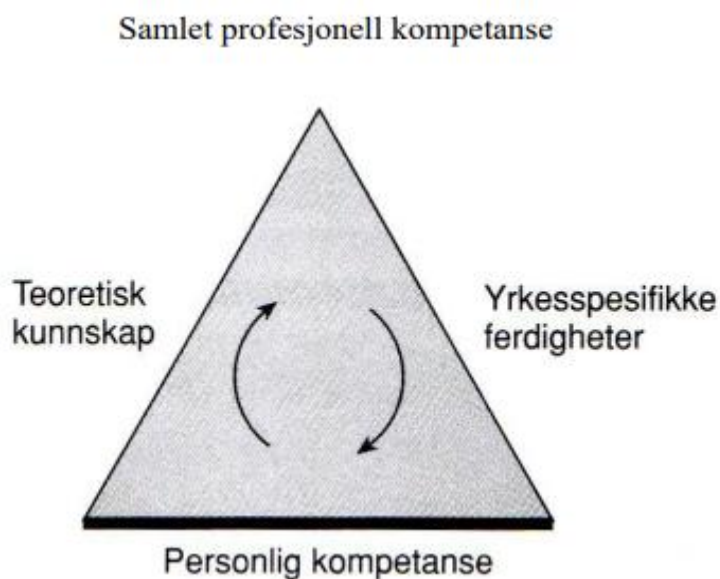
Med implementeringen av FoL som et tverrfaglig tema i skolefagene, kan vi nå se en større innsats mot barn og unges psykiske helse i skolen for å imøtekomme den negative trenden. Dette er et bredt og omfattende ansvar for dagens lærere. Det vil også være store individuelle forskjeller på hvordan FoL tolkes og utøves i praksis, og for mange lærere kan arbeidet med psykisk helse oppleves litt på siden av deres primære ansvarsområde som er knyttet til faglig læring (Ekornes, 2018). Selv om det finnes lite forskningsbasert kunnskap som omhandler organisert FoL-undervisning som et tverrfaglig tema i skolefagene, vet vi allikevel at det foreligger forskning som fremhever skoleelevers erfaringer med deltakelse i undervisning knyttet til psykisk helse. Her kommer det blant annet frem at elever i den videregående skole er positive til å lære om følelser i skolen (Klomsten & Stenseng, 2019), og at elever som har hatt undervisning i psykisk helse gir uttrykk for at de forstår seg selv og andre bedre (Klomsten & Uthus, 2020). Nå som FoL og psykisk helse har blitt lærerens anliggende, blir læreren en nøkkelperson ved å bedrive et helsefremmende arbeid i skolen. Dette forutsetter at lærerne har kunnskap og kompetanse innenfor livsmestringstematikk og psykisk helse.

## Lærerens rolle og livsmestring

En lærer er en rollemodell for elevene som skal skape trygghet, og veilede elevene i deres ferd mot videre utdanning eller arbeidsliv. Læreren er avgjørende for å utvikle et læringsmiljø som motiverer og bidrar til at elevene lærer og utvikler seg. Dette krever at læreren viser omsorg for den enkelte elev (Kunnskapsdepartementet, 2017a). Som nevnt har skolen et dobbeltsamfunnsmandat, hvor læreren skal bidra til å utvikle en kultur for læring og gi elevene emosjonell og faglig støtte. I forbindelse med innføringen av FoL skal temaet omhandle å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har noe å si for mestring av eget liv (Kunnskapsdepartementet, 2017b). I skolen skal lærerne gjennom det tverrfaglige temaet bidra til at elevene møter praktiske og personlige utfordringer på en best mulig måte. Dette er store ambisjoner som blir tegnet opp, og om disse skal realiseres kreves det mye av den enkelte lærer.

Skau (2017) fremstiller en samlet profesjonell kompetanse hos yrkesutøvere som består av tre aspekter: teoretisk kunnskap, yrkesspesifikke ferdigheter og personlig kompetanse. Teoretisk kunnskap handler om såkalte forskningsbaserte vitenskaper, fakta- og allmennkunnskap. Dette er en kunnskap som er høyt ansett i utdanningsinstitusjoner som eksempelvis innebærer at læreren må ha kunnskap om lover og regler, teori og modeller, samt fagbegreper som kan brukes i undervisningen. Yrkesspesifikke ferdigheter omhandler praktiske ferdigheter, teknikker og metoder som er særegent for bestemte yrker. Dette kan være å tilrettelegge et undervisningsopplegg, klasseledelse eller veiledning. Denne formen for kunnskap er overveiende teknisk og praktisk. Det siste aspektet i kompetansetrekanten er personlig kompetanse. Personlig kompetanse omhandler hvem vi er som personer, både overfor oss selv og i relasjon til andre. Denne kunnskapen er en unik kombinasjon av menneskelige kvaliteter, holdninger og egenskaper som er vanskelig å kvantifisere (Skau, 2017). Særlig i yrker der hvor sosialt samspill med andre mennesker er viktig, er personlig kompetanse ofte avgjørende for hvor langt læreren kan nå fram med sine teoretiske kunnskaper og yrkesspesifikke ferdigheter (Skau, 2017). Samlet sett vil disse tre aspektene alltid overlape og være avhengige av hverandre i en yrkesutøvelse.





**Figur 1:** *Kompetansetrekanten – en modell for profesjonalitet (Skau, 2017)*

Gjennom fagfornyelsen fører FoL med seg nye oppgaver knyttet til psykisk helse og livsmestring i skolen, og det er nærliggende å anta at de tre aspektene fra kompetansetrekanten vil ha stor betydning for lærerens praksis. Med implementeringen av FoL som et tverrfaglig tema er det opp til den enkelte lærers ferdigheter og kunnskap å undervise om livsmestringstematikk der det er naturlig, men det finnes ingen oppskrift på hvordan dette skal gjøres (Holte & Halstensen, 2021). Derfor vil mange lærere kanskje vegre seg for å undervise om livsmestringstematikk ved at de ikke føler seg kompetente nok (Helleve & Almås, 2021). Følgelig vil lærerens egne erfaringer og personlighetskompetanse komme til uttrykk i hvordan man formidler tematikk knyttet til livsmestring og psykisk helse. Samtidig behøves det teoretisk kunnskap for å kunne vite nok om livsmestringstematikk for å lære det bort i undervisningen. Skal en undervise om dype og alvorlige temaer innenfor livsmestringstematikk, må også en lærer inneha ferdigheter knyttet til samtaleteknikker og metodiske opplegg som engasjerer elevene.

Lærere har dermed en sentral rolle hvis skolen skal være en arena for helsefremmende arbeid (Klomsten & Uthus, 2019). Dette forutsetter at lærere har kunnskap og kompetanse nok innenfor livsmestring og psykisk helse. Foreliggende forskning peker på at lærere ikke er godt nok rustet til å ta på seg dette ansvaret. Lærere gir blant annet uttrykk for manglende kunnskap, tid og ressurser knyttet til psykisk helse i skolen (Ekornes, 2017; Holen & Waagene, 2014; Larsen & Christiansen, 2015; Mælan, 2018). Videre opplever lærere et stadig press og økende arbeidsmengde som går til krav om måloppnåelse og evalueringer, papirarbeid og byråkrati (Skaalvik & Skaalvik, 2010). Skal skolen lykkes med sitt viktige tosidige mandat og intensjonene bak FoL, må blikket vendes mot lærerne som er i førstelinjen. For det er lærerne som er nøkkelpersonene hvis vi skal realisere visjonen om en helsefremmende skole (Klomsten & Uthus, 2019).

## Relasjonskompetanse

Ut ifra skolens dobbelte samfunnsmandat er det viktig at skolen og den enkelte lærer kontinuerlig verdsetter relasjonelle faktorer i deres arbeid. Skolens viktigste oppgave er å sette barn og unge i stand til å håndtere sine egne liv og oppleve livsmestring (Spurkeland & Lysebo, 2021). Ved at barn og unge tilbringer mye av sin årvåkne tid på

skolen, har lærerens relasjonskompetanse stor betydning for elevenes læring, utvikling og selvbilde. Spurkeland (2011) definerer relasjonskompetanse som «ferdigheter, evner, kunnskaper og holdninger som etablerer, utvikler, reparerer og vedlikeholder relasjoner mellom mennesker» (s. 63). Denne definisjonen er svært sammensatt og rommer mye. Helt grunnleggende viser definisjonen av relasjonskompetanse at læreren må vite hva som kjennetegner og frembringer en god relasjon, vite hvordan den opprettholdes og et ønske om å etablere en god relasjon (Ekornes, 2018). Relasjonskompetanse består altså både av kunnskaps- og ferdighetskomponenter. Samtidig handler relasjonsarbeid om personlighet og evnen til å bruke seg selv som instrument (Skau, 2017). Dette medbringer at lærere vil ha ulike forutsetninger i arbeidet med å skape gode relasjoner til elevene.

Gode lærer-elev relasjoner er en sentral faktor som har stor betydning for elevenes faglige læring og sosiale trivsel. At relasjonsarbeid i skolen hos lærerne er viktig for elevenes utvikling finner man også i forskningen. Flere studier påpeker at elever som opplever å ha gode relasjoner til lærerne, oftere tar faglige initiativ i klasserommet og har høyere mestringsforventning i arbeidet på skolen (Federici & Skaalvik, 2014). Videre viser forskningen at de elevene som har gode relasjoner til lærerne også er mer engasjert i undervisningen, har høyere akademisk selvoppfatning og har mer ambisiøse faglige mål i forhold til de elevene som ikke opplever å ha en tilsvarende god relasjon til sine lærere (Federici & Skaalvik, 2014). Dette betyr at jo bedre relasjon en lærer-elev relasjon er, dess bedre vil det faglige utbytte være. Samtidig er skolens oppdrag mer enn å bare fokusere på kompetansemålene i de ulike fagene og det faglige utbyttet - hvor elevens mentale helse påvirkes av den relasjonelle konteksten hun eller han befinner seg i (Spurkeland & Lysebo, 2021). Dermed blir en god relasjonskompetanse hos læreren og en positiv lærer-elev relasjon viktige forutsetninger for å fremme en god psykisk helse og livsmestring hos elevene (Ekornes, 2018; Sælebakke, 2018).

Arbeidet for å bygge en god kvalitet på relasjonen handler også i stor grad om å skape arenaer for mestring og tilrettelegge for situasjoner som er positive for elevene og som gir læreren mulighet til å gi ros og oppmuntring. Ekornes (2018) fremhever at relasjonskvalitet handler om de fire T-ene: tillitt, trygghet, tilrettelegging og tålmodighet. Disse aspektene er grunnsteinene for å skape en god relasjon til elevene og øker sannsynligheten for at eleven skal tørre å åpne seg opp om psykiske helseutfordringer (Ekornes, 2018). På bakgrunn av den eksisterende forskningen kan det slås fast at kvaliteten på lærer-elev relasjonen kan ha stor og tidvis avgjørende betydning om hvordan elevene opplever skolehverdagen, både faglig, sosialt og emosjonelt.

# Metode

Formålet med denne studien er å få økt innsikt i hvordan lærere på videregående skole arbeider og reflekterer omkring FoL i undervisningen. For å utforske problemstillingen: *Hvordan arbeider lærere med folkehelse og livsmestring (FoL) i skolen* ble et kvalitativt forskningsdesign benyttet. Begrunnelsen for en kvalitativ tilnærming ligger i muligheten til forskeren å utvikle en forståelse av sosiale fenomener slik det oppleves for kontaktene vi etablerer i feltet (Thaagard, 2018), altså læreres forståelse av egen rolle og praksis knyttet til FoL i dette tilfellet. Lærerne er sentrale i fagfornyelsen og i møtet med lærerne på videregående skole kunne jeg få innblikk i deres opplevelser og erfaringer omkring arbeid med FoL i deres undervisning gjennom semistrukturerte dybdeintervju. Gjennom å samtale med intervjudeltakerne får jeg tilgang til lærernes verden sett fra deres ståsted (Tjora, 2021). Attpåtil får jeg nærhet til intervjudeltakerne innenfor fleksible rammer, og mulighet for å få bred kunnskap om et bestemt tema. Ved at jeg benyttet meg av en kvalitativ forskningstilnærming, ga det meg en dynamisk tilnærming til forskningsprosjektet. Dermed ble denne type tilnærming naturlig for meg i denne studien.

Denne studien tar utgangspunkt i et sosialt konstruktivistisk perspektiv, hvor kunnskap dannes i interaksjonen mellom meg som forsker og lærerne vi studerer (Thaagard, 2018). Dette perspektivet bygger på en fenomenologisk tilnærming, hvor man er interesserte i å forstå den meningen folk har konstruert i de fenomenene vi studerer (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016; Tjora, 2021). I lys av disse perspektivene er jeg ute etter den meningen og refleksjonene lærerne tillegger FoL som et tverrfaglig tema i skolefagene. Sosiale fenomener er komplekse, og at vi vet lite om hvordan lærere på videregående jobber med FoL i deres undervisning, anså jeg derfor en kvalitativ tilnærming som hensiktsmessig. I henhold til problemstillingen rekrutterte jeg intervjudeltakere som hadde grunnlag for å svare på spørsmål omkring FoL, og som var avgjørende for mitt datamateriale. Dermed vil jeg i følgende kapittel redegjøre for studiens utvalg og rekrutteringsprosess.

## Utvalg og rekruttering av intervjudeltakere

Studiens utvalg består av fire intervjudeltakere, en mannlig lærer og tre kvinnelige lærere. Samtlige jobber på store videregående skoler et sted i Norge. De kvinnelige lærerne i denne studien jobber på samme videregående skole. Av hensyn til konfidensialitet gis ingen opplysninger om intervjudeltakernes konkrete undervisningsfag, men majoriteten av lærerne underviser i samfunnsvitenskapelige fag og språkfag. Intervjudeltakerne har fått fiktive navn for å bevare anonymiteten. Peder har lang erfaring fra læreryrket, med 20 yrkesaktive år som lærer som i videregående. Karianne og Mari er begge to relativt nyutdannet, men har flere års erfaringer som lærervikar i videregående, mens Frida har jobbet som lærer i 13 år.

Kvalitative forskningsstudier kjennetegnes ofte med et begrenset antall intervjudeltakere. Dermed er det viktig at utvelgingsprosessen er hensiktsmessig for å besvare problemstillingen slik at dataanalysen kan gi en forståelse av de sosiale fenomenene vi studerer (Thagaard, 2018). I denne studien er intervjudeltakerne valgt med hensikt om at de kan bidra til å reflektere rundt FoL som et tverrfaglig tema i skolefagene. Følgelig innfrir intervjudeltakerne kriteriene for å delta i denne studien, hvor lærerne er valgt i den anledning om at de kan belyse studiens problemstilling og har minimum 2 års yrkeserfaring. Når det gjelder utvalgets størrelse er svaret relativt enkelt: «Intervju så mange personer som det trengs for å finne ut det du trenger å vite» (Kvale og Brinkmann, 2021, s. 148). Dette innebærer at man skal intervju personer hvor man

når et metningspunkt, hvor en ny intervjudeltaker ikke tilfører noe nytt til datamaterialet. En slik vurdering for forskeren kan være utfordrende, spesielt for en uerfaren forsker. I henhold til mitt forskningsprosjekt kan det være problematisk å snakke om et metningspunkt, da det er nærliggende å anta at flere intervjudeltakere ville gitt andre beskrivelser og nyanser, og dermed en dypere forståelse av det fenomenet som studeres. Samtidig poengterer Thagaard (2018) for at utvalgsstørrelsen ikke bør være større enn at det lar seg gjøre å gjennomføre dyptinntrengende analyser. I tillegg må forskningsprosjektet være gjennomførbart innenfor den tidsrammen forskeren har til rådighet, og hvordan det kan påvirke utvalgsstørrelsen (Tjora, 2021). I mitt tilfelle var det begrenset med tid, fra desember 2021 til juni 2022. Optimalt ville det vært ønskelig med flere intervjudeltakere, men lav interesse for deltakelse i forskningsprosjektet og rammefaktorene rundt koronasituasjonen gjorde dette utfordrende.

Rekrutteringsprosessen skulle vise seg å være vanskeligere enn først antatt. Det startet med at jeg kontaktet 16 rektorer per e-post på forskjellige videregående skoler med informasjon om prosjektet og vedlagt informasjonsskriv (se vedlegg 1). Det var mange skoler som unnlot å svare på min invitasjon, og de som svarte på invitasjonen argumenterte for at det var stor pågang med andre mastergradsstudier og forskningsprosjekt, samt mangel på tid. Dermed kontaktet jeg lærere som jeg personlig hadde kjennskap til som jobbet på videregående skole. Blant disse var det to lærere som uttrykte interesse for deltakelse i denne studien. Deretter spurte jeg den ene læreren om vedkommende hadde kjennskap til andre lærere som jobbet på videregående skole som kunne være villige til å stille opp i denne studien. Følgelig fikk jeg en liste med navn av lærere som jeg kunne kontakte. Denne rekrutteringsmetoden kalles for snøballmetoden (Thagaard, 2018). Ut ifra de lærerne jeg kontaktet på navnelista var det to lærere som meldte interesse for mitt forskningsprosjekt og som sa seg villige til å være med i studien. Til slutt endte jeg opp med totalt fire lærere som ville delta i forskningsprosjektet.

Et problem snøballmetoden som rekrutteringsmetode er imidlertid at utvalget kan bestå av intervjudeltakere innenfor samme nettverk og arbeidsmiljø (Thagaard, 2018), som tre av mine lærere i denne studien gjør. I tillegg kan det gi en skjevhet i utvalget ved at de som er villige til å delta i undersøkelsen, føler at de mestrer FoL i deres undervisning, og dermed ikke har noe imot innsyn fra meg som forsker. Dette var noe jeg reflekterte i rundt. Dermed prøvde jeg å kontakte flere lærere som jobbet på andre videregående skoler og som hadde andre fagområder enn mine intervjudeltakere, men fikk til svar at de ikke helt så nytteverdien av å stille opp i denne studien med tanke på studiens tema. Lærere som sa seg ikke villige til å delta, kan oppleve sider av at det fenomenet som studeres er utfordrende (Thagaard, 2018). Denne type skjevheter i studiens utvalg betyr at det er viktig for meg som forsker å reflektere rundt sammensetningen av intervjudeltakere, og hvordan det gir grunnlag for de konklusjonene studien fører frem til.

## Intervjuguide

For å belyse studiens problemstilling ble det utarbeidet en egen intervjuguide (se vedlegg 2). Intervjuguiden består av spørsmål som representerer sentrale tema i studien og har til hensikt for å utdype intervjudeltakernes erfaringer (Kvale & Brinkmann, 2021). Guiden er bygget opp i henhold til semistrukturert dybdeintervju. I samsvar med Thagaard (2018) gir det meg som forsker muligheten til å ha fastsatte spørsmål og temaer, men kan være fleksibel i henhold til rekkefølgen av dem. Derfor anså jeg på forhånd at dette var en egnet intervjuform, hvor det kunne gi meg mulighet for å høste bred kunnskap om et bestemt tema og tilgang til lærernes opplevelser og erfaringer. I denne studien har

fokuset i intervjuguiden vært rettet mot oppgavens problemstilling, som tar for seg å aktualisere hvordan lærere arbeider med FoL i skolen. I forkant av utformingen av intervjuguiden oppdaterte jeg meg på relevant forskning på feltet ved å lese mastergradsoppgaver og doktorgradsavhandlinger, samt annen forskningslitteratur for å få en viss oversikt og kunnskap om FoL i skolesammenheng. Bakgrunnen for dette var å stille relevante og åpne spørsmål som omhandler problemstillingen for å sikre god kvalitet i forskningen (Kvale & Brinkmann, 2021).

Selve intervjuguiden er preget av Tjora (2021) sin tredeling av intervjustørsmål, som deles inn i oppvarming, refleksjon og avrundning. I den innledende fasen av intervjuguiden stilles åpne og enkle spørsmål, noe som ifølge Tjora (2021) kan legge til rette for en trygg atmosfære og gjøre intervjudeltaker trygg på intervjustuasjonen. Eksempel på slike spørsmål var «Hvorfor hadde du et ønske om å bli lærer?», og «Hvordan synes du hverdagen som lærer er?». Selv om studiens kjerne handler om FoL i skolesammenheng, var tanken bak ved å stille de innledende spørsmålene at jeg skulle få inntrykk av hvilke verdier og tanker lærerne besitter tilknyttet deres rolle og praksis i skolesammenheng. I tillegg får jeg nødvendig bakgrunnsinformasjon om intervjudeltakerne, samtidig som de innledende spørsmålene ikke fordrer til så mye refleksjon fra lærernes side. Dette var en bevisst tanke slik at dette kunne oppmuntre til en god start på intervjustillingen. I neste fase av intervjuguiden skulle vi til studiens kjerne, hvor jeg ville ha svar på sentrale spørsmål som omhandler studiens problemstilling. Det er i denne delen av intervjuguiden at intervjudeltakeren kan gå i dybden i ulike deler av forskningstemaet. I denne delen var det viktig å formulere gode åpne spørsmål som gir intervjudeltakerne rom til å reflektere. Eksempler fra mine refleksjonsspørsmål var: «Som lærer skal du undervise i ditt hovedfag, men samtidig er lærere også ansvarlige for å undervise i folkehelse og livsmestring - hva tenker du om det?», og «Hvordan jobber du/dere med folkehelse og livsmestring i skolefagene?». Disse spørsmålene var ment for at lærerne kunne gå grundig igjennom for hva de tenker om FoL i skolefagene og deres refleksjoner omkring implementeringen av det tverrfaglige temaet. Den siste fasen kjennetegnes som avrundings spørsmål, hvor det åpnes opp for at intervjudeltakerne kan tilføye flere tanker eller komme med innspill hvis vedkommende ønsker det.

I forkant av selve gjennomføringen av intervjuene gjennomførte jeg et pilotintervju med en lærerstudent. Dette gjorde meg tryggere på en intervjustuasjon, og jeg ble bevisst på hvordan rollen som intervjuer er. I tillegg var det en fin anledning for å sjekke om spørsmålene fra intervjuguiden var oppstilt i logisk rekkefølge. Erfaringene fra pilotintervjuet førte til små endringer i rekkefølgen av spørsmålene, samtidig som jeg fjernet spørsmål som virket overflødige å ha med ved at jeg hadde liknende spørsmål i intervjuguiden. I tillegg ble jeg kjent med bruk av lydopptaker og fikk testet om utstyret var i orden.

## Datainnsamling

Intervjuene ble gjennomført i løpet av to uker i mars 2022. Alle samtaler ble gjennomført fysisk på intervjudeltakernes arbeidssted, enten på et grupperom eller i et klasserom skjermet for støy og innsyn. Dette ga mulighet for en god intervjustilling og en atmosfære hvor jeg som forsker opplevde var hyggelig, og at intervjudeltakerne følte seg trygge. I forkant av intervjuene signerte intervjudeltakerne samtykkeerklæringen (se vedlegg 3), hvor de ga sitt informerte samtykke om deltakelse i studien. Felles for alle intervjuene var lett prat før intervjuets start. Selv opplevde jeg at dette gjorde settingen mindre anspent. Før vi satte i gang intervjuene presenterte jeg meg selv for de intervjudeltakerne jeg ikke kjente fra før, hvor jeg etterhvert jeg forklarte studiens tema

og formål. Deretter informerte jeg om at alle opplysninger ville bli behandlet konfidensielt, og at all informasjon ville bli anonymisert. Jeg informerte også om bruken av lydopptaker og godkjenning om dette. Videre var det viktig for meg å understreke at det ikke fantes noe fasitsvar under intervjuene, men at det var intervjudeltakernes subjektive opplevelser jeg ønsket å trekke frem. Hensikten bak dette var at det kunne forhindre at ubehagelige situasjoner kunne oppstå, og at misforståelser forekom.

Intervjuene varte i pluss/minus 45 minutter, og dette ga meg som forsker tilgang til lærernes erfaringer og forståelse om FoL i skolefagene. Underveis i dybdeintervjuene var jeg observant i henhold til hvor jeg kunne komme med oppfølgingsspørsmål der hvor det var relevant. Slik sett ga det meg mulighet til å utforske nyanser i opplevelser og erfaringer til lærerne. Dette gjorde jeg gjennom å lytte aktivt til hva lærerne sa, noe som ga meg mulighet til å stille gode oppfølgingsspørsmål hvor jeg kommer dypere inn i lærernes refleksjoner, og mulighet for å få tak i fyldige data. Disse var gode å ta i bruk om jeg følte at jeg ikke fikk god nok informasjon ut av spørsmålet som ble stilt for å få mer utfyllende svar. I tillegg ga det rom for å følge opp non-verbal kommunikasjon som dannet utgangspunkt for nye spørsmål gjennom intervjuet. I slutten av dybdeintervjuene åpnet jeg opp for at intervjudeltakerne kunne tilføye flere tanker eller komme med innspill hvis vedkommende ønsket det. De fleste intervjudeltakerne følte at de hadde fått sagt det de skulle, dermed ble intervjuene avrundet på en fin måte.

Selv følte jeg at intervjuene gikk bra, og at relasjonen mellom meg og intervjudeltakerne var god. Dette ga også flere av intervjudeltakerne inntrykk for. Jeg fikk flere tilbakemeldinger på at intervjuet var avslappet og at spørsmålene jeg stilte var gode. Samtlige intervjudeltakere kunne fortelle at intervjuene fikk dem til å reflektere over egen praksis knyttet til FoL i skolen, noe de ga uttrykk for de syntes var spennende. Intervjudeltakerne ble også informert om at de kunne kontakte meg i etterkant av intervjuene om det var noe de lurte på i henhold til studien.

## Kvalitet i studien

I kvalitativ forskning etterstreber forskeren etter god kvalitet i sin studie, noe som innebærer å produsere kunnskap som er transparent og pålitelig. For å vurdere kvaliteten på kvalitativ forskning må fokuset vendes mot kvalitetsindikatorne: gyldighet, pålitelighet og overførbarhet.

### Gyldighet

Med gyldighet, eller validitet, stiller vi spørsmålet om de svarene vi finner i vår forskning, faktisk svarer på de spørsmål vi forsøker å stille. Dette handler blant annet om intervjuets kvalitet, og om mine tolkninger er gyldige med henhold til den virkeligheten vi har studert (Kvale & Brinkmann, 2021; Thagaard, 2018). Med utgangspunkt i problemstillingen som omhandler hvordan lærere på videregående skole arbeider med FoL, utformet jeg en omfattende intervjuguide for å få frem lærernes refleksjoner og meninger ved å formulere og stille åpne spørsmål i intervjuene. For å styrke gyldigheten under intervjuene fulgte jeg opp utsagn fra lærerne med oppfølgingsspørsmål i den hensikt om å sikre at informasjonen blir fremstilt riktig. Under transkripsjonsarbeidet fikk jeg også mulighet til å forsikre meg om at informasjonen fra intervjudeltakerne ble korrekt gjengitt. Ved at det ble benyttet lydopptaker under intervjuene fikk jeg mulighet til å høre lærernes utsagn gjentatte ganger.

### Pålitelighet

For å vurdere forskningens pålitelighet (reliabilitet) knyttet det spørsmål til om forskningen er gjennomført på en pålitelig og tillitsvekkende måte (Thagaard, 2018).

Dette er et grunnleggende krav i all forskning. En måte å styrke troverdigheten i en studie er å være gjennomsiktig (transparent). Dette betyr at forskeren gir en inngående beskrivelse av forskningsstrategier og analysemetoder slik at en utenforstående kan vurdere forskningsprosessen trinn for trinn (Thagaard, 2018). I henhold til min studie har jeg forsøkt å styrke påliteligheten ved å beskrive valg gjennom forskningsprosessen på en åpen, redelig og ærlig måte.

Utvelgelse av intervjudeltakere har betydning for studiens pålitelighet. I denne sammenheng hadde jeg kjennskap til to av mine intervjudeltakere som kan ha en betydning for datamaterialet. Med det sagt, var vedkommende aktuelle for studien ved at de er lærere og hadde refleksjoner omkring FoL som tema. For å styrke påliteligheten under intervjuene prøvde jeg å behandle alle intervjudeltakerne på lik linje. Her var det betryggende å lene seg på intervjuguiden slik at alle intervjudeltakerne fikk de samme spørsmålene, selv om intervjuene utløpte seg forskjellige måter. Det var også avgjørende for meg å ikke legge press på intervjudeltakerne om at de skulle gi de svarene jeg var på utkikk etter. Derfor var det viktig å understreke at jeg var ute etter deres subjektive tanker og refleksjoner. Kvale & Brinkmann (2021) trekker også frem at troverdigheten i kvalitative intervjustudier påvirkes blant annet av hvordan spørsmålene stilles, og hvorvidt transkripsjonen og analyseprosessen på en tillitsvekkende måte gjenspeiler det faktiske innholdet i intervjuene. Dette er noe jeg har reflektert i rundt, og i intervjuguiden har jeg vært bevisst på å formulere gode og åpne spørsmål. Om hvorvidt mine spørsmål under intervjusituasjonen har vært ledende på bakgrunn av min forforståelse, kan jeg for så vidt ikke garantere, men under intervjuene opplevde jeg at spørsmålene fremsto som gode og åpne. Under intervjuene benyttet jeg meg av lydopptaker. Dette førte til at jeg kunne ha fullt fokus på intervjudeltakernes utsagn og reaksjoner som ga meg mulighet til å stille gode oppfølgingsspørsmål. Dette ga meg også mulighet til å trekke fram direkte sitater fra intervjudeltakerne i analysedelen for å synliggjøre deres stemme på en korrekt måte. Slike forbehold vil forhåpentligvis styrke studiens troverdighet.

Det at jeg utførte pilotintervju før intervjuene kan ses på som en faktor for studiens pålitelighet. Dette gjorde meg kjent med intervjusettingen og hvordan rollen som intervjuer var. Samtidig fikk jeg testet ut spørsmålene i den hensikt om at intervjudeltakeren forstod spørsmålene. Etter pilotintervjuet fikk jeg tilbakemeldinger på mulige forbedringer, noe som resulterte i at jeg endret rekkefølgen på noen av spørsmålene og omformulerte noen av spørsmålene på en bedre måte.

## Overførbarhet

Med overførbarhet, også kjent som generalisering, handler det om hvorvidt mine forskningsresultater kan være relevant i andre sammenhenger og kontekster (Thagaard, 2018). Datamaterialet i denne studien er knyttet til intervjudeltakernes individuelle tanker og refleksjoner om FoL. På grunn av at jeg kun har intervjuet fire lærere, hvorav tre av lærerne jobber på samme skole, vil ikke mine funn kunne overføres til å gjelde alle lærere på videregående skole i Norge. Det kan eksempelvis være forskjellige praksiser på ulike skoler rundt om i landet, hvor det kan være forskjeller ut ifra størrelsen på skolene og by til bygd. Derfor kan det være en utfordring å snakke om overførbarhet i min studie. Samtidig argumenterer Thagaard (2018) for at forskerens egne tolkninger basert på en enkeltstående studie kan være relevant i en større sammenheng. I dette tilfellet har jeg etterstrebet å være så transparent som mulig gjennom fyldige beskrivelser av forskningskonteksten, samt forsøkt å tydeliggjøre mine funn og tolkninger i sammenheng med gjeldende forskning. På denne måten kan leseren gjøre seg opp en mening om studiens funn vil være overførbare i andre sammenhenger og kontekster. Videre er det

sannsynlig at lærerstanden vil kjenne seg igjen noe i det som blir beskrevet i denne studien ved at de befinner seg i samme situasjon. Med fagfornyelsen har lærerne fått et nybrottsarbeid med et tydeligere fokus på psykisk helsearbeid gjennom FoL, og trolig vil det være nyttig for andre lærere og skoleansatte å reflektere rundt forskning som de kan relatere seg til. Studien kan derfor ha en overføringsverdi, ettersom andre personer med erfaring rundt tematikken kan kjenne seg igjen i tolkningene i min studie (Thagaard, 2018). Denne studien kan dermed fungere som en veiledning for hvordan lærere kan arbeide med FoL og psykisk helsearbeid i skolen.

## Etiske betraktninger

Som forsker har jeg et etisk ansvar i forbindelse med flere aspekter til selve forskningsprosessen. Blant annet må jeg ta hensyn til vitenskapelige retningslinjer, samt reflektere rundt mine forhold til intervjudeltakerne i studien, og min rolle som intervjuer. Etiske betraktninger er derfor nødvendig for å styrke forskningens kvalitet. Denne studien ble gjennomført i overensstemmelse med forskningsetiske retningslinjer gitt av den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH, 2021). Før jeg påbegynte studien ble forskningsprosjektet meldt til Norsk senter for forskningsdata (NSD), og godkjent februar 2022 (se vedlegg 4). På forhånd av intervjuene fikk intervjudeltakerne tilsendt et informasjonsskriv (se vedlegg 1), hvor de ble informert om frivillighet, anonymitet og muligheter for å trekke seg i studien. I forkant av intervjuene ble informasjonen fra informasjonsskrivet gjenfortalt. Etter dette innhentet jeg deres informerte samtykke via samtykkeskjema (se vedlegg 3), der jeg også igjen informerte om min taushetsplikt.

Et annet viktig aspekt innenfor forskning er kravet om konfidensialitet og vise hensyn til personer (Ringdal, 2018). Dermed blir det viktig innenfor kvalitative studier å ivareta integriteten til intervjudeltakerne som intervjues både under selve intervjuet og i etterkant. Som følge av dette ble lydopptakene sendt til et kryptert nettskjema som bare jeg hadde tilgang til. Videre ble ingen personopplysninger lagret digitalt, og identifiserbare opplysninger ble anonymisert under transkripsjonen. Konfidensialiteten til intervjudeltakerne er også styrket ved at transkripsjonen er utført på bokmål, og kjennetegn som er unike for intervjudeltakerne - eksempelvis dialekt, har blitt utelatt. Samtidig fikk intervjudeltakerne fiktive navn, og skolens navn er ikke oppgitt noe sted.

## Dataanalyse

Etter at intervjuene var gjennomført, ble lydopptaksfilene sendt til et kryptert nettskjema hvor de ble lagret. I tillegg skrev jeg et sammendrag om hvordan intervjuene opplevdes og hva jeg tolket som var hovedelementene fra disse. Siden en intervjusituasjon oppstår i en setting hvor sosiale- og emosjonelle aspekter kan påvirke svarene til intervjudeltakerne (Kvale & Brinkmann, 2021), var det viktig for meg å transkribere intervjuene relativt raskt etter intervjuene var gjennomført. Dette var for å huske momenter som kontekst, pauser og kroppsspråk. Som følge av dette, omgjorde jeg lydopptakene fra muntlig tale til tekst gjennom transkribering inn i Word samme dag, eller påfølgende dag etter gjennomført intervju. Transkriberingen foregikk på bokmål, og dette ble gjort for å sikre intervjudeltakernes anonymitet. Informasjonen fra intervjudeltakerne er gjengitt ordrett, samtidig som mumling og kommentarer som jeg mener ikke har meningsbærende funksjon, henholdsvis småord som «ehm», «hmm» er utelat. Dette ble gjort for å skape en bedre flyt og sammenheng i datamaterialet. Selv var jeg mer opptatt av intervjudeltakernes forståelse av studiens tema fra et sosialkonstruktivistisk syn, som fokuserer på intervjudeltakernes forståelse av fenomenet (Johannessen et al., 2016; Thagaard, 2018). Transkriberingen endte i 45 sider med



tekst.

Dataanalysen har vært inspirert av analysemetoden systematisk tekstkondensering (Malterud, 2003). Denne analysemetoden består av fire steg og starter med helhetsinntrykk gjennom meningsbærende enheter, hvor meningen kondenseres, som munner ut i kategorier som danner grunnlaget for at funn, beskrivelser og begreper kan deles med andre.

### **1. Helhetsinntrykk – fra villnis til temaer**

I startfasen begynte jeg å lese igjennom alle intervjuene for å danne meg en helhetlig oversikt av datamaterialet. Transkripsjonene ble nøye gjennomlest og det ble tatt notater underveis i gjennomlesningen. På denne måten fikk jeg et overordnet bilde overfor hvilke tendenser og mønstre som gikk igjen, men på dette tidspunktet var det ingen systematisering. Etter hvert gjennomleste intervju forsøkte jeg å danne meg en oversikt over datamaterialet og sammenfattet intervjuene i korte trekk. På denne måten dannet det seg et overblikk av foreløpige temaer som kunne være aktuelle å ha med videre i analysen.

### **2. Meningsbærende enheter – fra temaer til koder**

I neste fase av analyseprosessen ble datamaterialet organisert ved bruk av fargekoding. Dette medførte at jeg leste igjennom transkripsjonene atskillige ganger for så å markere ord, begreper, setninger og deler av setninger som jeg mente belyste studiens tema godt. I dette arbeidet endte jeg opp med et betydelig antall koder. For å redusere kompleksiteten i kodematerialet, anbefaler Tjora (2021) å gruppere kodene tematisk for å forme en struktur for analysen. Dermed sorterte jeg de kodene som hadde tematisk sammenheng inn i kategorier (subgrupper). Et eksempel på dette var sammenslåingen av kodene *elevgruppe*, *erfaringer*, *personlighet* og *eksempler i undervisning* som ble til kategorien: «Undervisning som begeistrer».

### **3. Kondensering – fra kode til mening**

I denne fasen skal kodene sorteres videre og kategoriene skal gis et meningsinnhold. Innen hver kategori prøvde jeg å sammenfatte innholdet for å finne et felles meningsinnhold. Med bakgrunn i de sammenfattede tekstene laget jeg en innholdsbeskrivelse av hver enkelt kategori hvor jeg gikk tilbake til kodene for å finne noen utvalgte sitater fra intervjudeltakerne som ga et mest mulig treffende bilde av det som er omtalt i innholdsbeskrivelsen.

### **4. Sammenfatning – fra kondensering til beskriver og begreper**

Deretter forsøkte jeg å komme opp med en felles betegnelse av hva kategoriene dreide seg om i lys av problemstillingen, som da ble til en felles hovedkategori. Det ble altså foretatt en fortolkning av kategoriene og deres meningsinnhold, som førte til en sammensetning av flere underkategorier til en overordnet hovedkategori. Et eksempel på dette var underkategoriene «tidsklemma», «omfattende ansvar» og «de sårbare temaene», som ble til hovedkategorien: *Behov og ressurser*. Med utgangspunkt i utvalgt teori og empiri, skal jeg i neste kapittel ved hjelp av hovedkategoriene: *Lærernes forståelse av FoL-arbeid* og *Behov og ressurser* belyse problemstillingen: *Hvordan arbeider lærere med folkehelse og livsmestring (FoL) i skolen?*

# Empiri og tolkning av forskningsfunn

Denne studien tar utgangspunkt i å belyse hvordan fire lærere på videregående arbeider med det tverrfaglige temaet FoL i skolen. Dette gjøres ved hjelp av to hovedkategorier. Den første hovedkategorien heter *Lærernes forståelse av FoL-arbeid*, og med sine fire underkategorier «livshåndtering», «den røde tråden», «tillitsfulle relasjoner» og «undervisning som begeistrer», tar den sikte på å belyse studiens første forskningsspørsmål: *Hva tenker lærere omkring FoL i skolen?* Den andre hovedkategorien fikk navnet *Behov og ressurser*, og med sine tre underkategorier «tidsklemma», «omfattende ansvar» og «de sårbare temaene», tar den utgangspunkt i det andre forskningsspørsmålet: *Hvordan reflekterer lærerne rundt sin egen rolle knyttet til psykisk helsefremmende arbeid i skolen?*

## Lærernes forståelse av FoL-arbeid

FoL er nytt i skolen, og vi vet lite om hvordan lærere forstår og implementerer temaet i skolens praktiske hverdag. Dermed vil jeg i de følgende kapitlene presentere lærernes forståelse, arbeidsmetoder og refleksjoner omkring FoL i undervisningen. Livsmestring har blitt et viktig begrep som i dag tolkes og redegjøres på flere ulike måter. På grunn av at begrepet utgjør en stor del av studiens problemstilling, var det derfor nødvendig å etablere et overblikk av hvordan lærerne forstår begrepet livsmestring. Lærernes forståelse av livsmestring vil også kunne sikre at man har et felles grunnlag av hva FoL som et tverrfaglig tema handler om.

## Livshåndtering

Lærernes begrepsforståelse av livsmestring blir sentralt i deres arbeid med FoL i skolefagene. Samtlige lærere i min studie hadde refleksjoner rundt begrepet livsmestring, og deres forståelse av begrepet kommer blant annet til uttrykk gjennom følgende sitater:

*Jeg tror livsmestring handler om å utvikle forsvarsmekanismer og eget grunnlag for å klare ting i livet. Få ulike knagger å henge ting på, og hvis det skjer noe uforventet i livet, så kan man lære seg å komme seg vekk i fra de tunge tidene. (Mari)*

*I livsmestring tenker jeg på at man som ung kan øve seg på det øve seg på å finne strategier for å hjelpe dem i livet. Da tenker jeg litt på det som mer instrumentelt, konkrete forsvars- og mestringsstrategier for å være klar over hva man faktisk bruker for å håndtere vanskeligheter i livet. (Frida)*

*Livsmestring handler om at man skal mestre livet, hvordan man skal fungere i livet som voksen og ha det bra med seg selv. For at man skal ha det bra må man vite hva man bør gjøre for å komme seg dit man vil. (Karianne)*

*Jeg vil tro det handler om folks følelse av hvordan man fungerer. Føler seg i stand til å mestre hverdagens utfordringer på ulike vis. Det er ikke nødvendigvis at man føler seg lykkelig hele tiden. (Peder)*

Jeg tolker det slik fra samtlige intervju at det er en viss enighet om at begrepet livsmestring handler om at enkeltmennesket skal få ressurser til å håndtere sitt liv, som er i tråd med psykisk helse-begrepet (WHO, 2018). I stor grad handler det om å ruste elevene for livet og de praktiske utfordringene som elevene møter på i fremtiden. Videre tolker jeg det slik at livsmestring har en subjektiv dimensjon med seg ved at det dreier seg om hvordan man har det på innsiden. Dette er i overensstemmelse med det som står

om livsmestring i den overordnede delen hos Kunnskapsdepartementet (2022b), og WHO (2020, s. 17) sin definisjon av «life skills» som er tett knyttet opp til livsmestring. Det vi ser av definisjonene hos Kunnskapsdepartementet og WHO er at livsmestring og «life skills» dreier seg om at enkeltindividet skal håndtere medgang og motgang i livet på en best mulig måte. Videre handler det om at enkeltindividet skal bli selvstendig og utvikle ferdigheter for å håndtere motstand og hverdagslige utfordringer (Kunnskapsdepartementet, 2017b; WHO, 2020). Som Mari og Frida uttrykker handler det om at elevene får konkrete verktøy og redskap for å navigere seg igjennom livet. Formålet med innføringen av FoL er nettopp det at elevene skal lære seg å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv (Kunnskapsdepartementet, 2017b).

Peder og Karianne bygger videre på disse refleksjonene og vektlegger at det å håndtere ulike situasjoner i livet, bør elevene lære seg å mestre ulike arenaer i samfunnet og være deltakende. De uttrykker det slik:

*Viktig at man er med i samfunnet, deltar aktivt i samfunnet på ulike nivåer, på privaten og i arbeid. (Peder)*

*Med det så ligger det en del psykiske ting hvor det ligger at man skal bli kjent med seg selv som har noe å si for fremtiden med tanke på hvilke utdanningsvalg man tar og så videre, og finner det yrket som passer. (Karianne)*

Slik jeg forstår og tolker Peder og Karianne ser de på deltakelse i samfunnet som et viktig aspekt innenfor livsmestring. I dette ligger det at elevene skal kunne bli deltakende samfunnsborgere gjennom lønnet arbeid og finne tilhørighet i samfunnet innenfor ulike settinger. Dette finner vi igjen i skolens samfunnsmandat og formålsparagraf som konkretiserer at elever og lærlinger skal utvikle kunnskap, ferdigheter og holdninger for å kunne mestre sine liv og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet (Opplæringslova, 1998, § 1-1). Videre tolker jeg Karianne at det er viktig at man blir kjent med sine egne ressurser, blir klar over eget potensiale, og slik blir i stand til å ta ansvarlige livsvalg. Dette er i tråd med FoL sine intensjoner og som det står beskrevet i den overordnede delen (Kunnskapsdepartementet, 2017b).

Med intervjudeltakernes forståelse av begrepet livsmestring kan vi se at det er en del likheter, på tross av at det er nyanser i hva de vektlegger i begrepet. Selv om livsmestring er et relativt nytt begrep på læreplanen, virker det som at intervjudeltakerne har god forståelse av begrepet livsmestring. Dette er en viktig forutsetning for deres arbeid med FoL i skolefagene.

## Den røde tråden

For å få et innblikk i intervjudeltakernes oppfattelse av FoL var det interessant å undersøke hvilke holdninger intervjudeltakerne har til FoL, og hva lærerne vektla når de skulle fortelle om egen forståelse av det tverrfaglige temaet og dens implementering i skolen. I møte med det tverrfaglige temaet uttrykker to av lærerne:

*Det er et av de emnene som bør være den røde tråden i skoleløpet også, for man kommer jo ikke langt i livet med studier og jobb hvis man ikke klarer å håndtere sitt eget liv. Det er jo et viktig tverrfaglig emne. (Frida)*

*jeg synes det er kjempe viktig at vi har det. (...) altså, elever går igjennom mye av det samme som meg da jeg gikk på skole, ikke at det er en så stor forskjell, og med folkehelse og livsmestring viser det at skolen henger sammen med hverdagen og henger sammen med resten av livet ditt. (Mari)*

Fra disse sitatene tolker jeg det slik at lærerne er positive til at FoL har kommet inn i skolen. De forteller at arbeid på dette området er relevant i skolesammenheng. Videre er det viktig at det tverrfaglige emnet skal gi elevene ressurser, slik at de blir mer rustet til å takle livets utfordringer. Som jeg forstår uttalelsene til Frida og Mari henger den sosiale og faglige læringen sammen med livet.

I Ekornes sin bok om lærerprofesjonalitet i arbeid med psykisk helse i skolen, påpeker hun «hvordan lærernes holdninger og handlinger i stor grad er avhengig av og forankret i skolekulturen og rammevilkårene på den enkelte skole.» (2018, s. 53). Videre viser skoleforskning at sentrale faktorer som er knyttet til skolens eller organisasjonens forutsetninger for implementering, er avhengig av i hvilken grad det er tilslutning fra lærerne om å arbeide med nye tiltak og programmer (Larsen, 2017). For å drive med endringsarbeid i skolen må lærerne se nytteverdien av dette, herunder FoL. Skal endringsprosesser bli et faktum må endringene virke igjennom de personene som skal utøve endringene, i dette tilfellet lærerne. Dermed blir lærernes tilslutning og motivasjon helt essensielt for å oppnå suksess (Sunnevåg & Andersen, 2010). I sammenheng med det nye læreplanverket viser en foreløpig evaluering av fagfornyelsen at lærere har en generell positiv holdning til de tverrfaglige temaene (Brandmo et al., 2021). Dette er viktige forutsetninger for å realisere intensjonene i det nye læreplanverket og innførelsen av tverrfaglige temaer.

Selv om mitt datamateriale viser at lærerne er positive til innføringen av FoL, poengterer en annen lærer at arbeid med livsmestring og psykisk helse ikke er noe nytt i skolen:

*Det er jo viktig tema selvfølgelig, men det er ikke noe nytt som plutselig blir bestemt også har vi ikke snakket om det før, men det har jo blitt et større fokus på det da. (Peder)*

Peder mener i likhet med de andre intervjudeltakerne at det er positivt at FoL har kommet inn i skolen, men understreker at dette ikke er noe de har jobbet med før. Jeg tolker Peder slik at fokuset på helsefremmendarbeid har alltid vært en del av skolens praksis, men ved innføring av FoL har det fått en tydeligere plass. Dette er på mange måter fundamentet som uttrykkes i skolens samfunnsmandat, hvor faglig- og sosial læring har alltid vært en del av opplæringsmandat (Opplæringsloven, 1998, § 1-1).

Når intervjudeltakerne ble spurt om hvorfor de synes det er bra at FoL har kommet inn i skolen, kom de med følgende svar:

*Folk er jo på skolen og relasjoner bygges her. Det er mobbing, det er drittsslenging, det er Snapchat og det er alt mulig, så det handler om å la elevene bli rustet til livet selv om de er på skolen. (Mari)*

*Det er rolleforståelse i dag - man skal være på bestemte måter. Man skal ikke tape ansikt, man skal holde seg innenfor de forventningene som er satt. Det er en forskjell i dag enn tidligere. Sånn sett er det jo bra at folkehelse og livsmestring har kommet inn i skolen. (Peder)*

*Den psykiske biten er kjempeviktig. Dette er noe man ser i statistikken hvor man ser at den dessverre blir dårligere og dårligere, dessverre. (Karianne)*

Fra sitatene ovenfor peker intervjudeltakerne på at det har blitt et større press blant barn og unge i dagens samfunn. Forventningspress og sosiale medier pekes på som to sentrale faktorer som elevene må forholde seg til.

Forskning fra Ungdata-undersøkelsen peker på at norske ungdommer rapporterer økende grad av psykiske vansker (Bakken, 2020), og at økningen av psykiske vansker

stiger gjennom ungdomstiden. Det er særlig tre faktorer som NOVA-forskerne (Eriksen & Bakken, 2018) trekker fram som mulige forhold til at flere unge mennesker sliter i Norge i dag: kroppspress, sosiale medier og press i skolen. I følge Ungdata-undersøkelsen oppgis det at ungdom som har et moderat bruk av sosiale medier rapporterer gjennomsnittlig om mindre psykiske vansker enn de som bruker sosiale medier mer enn 3 timer daglig (Eriksen & Bakken, 2018). Samtidig poengterer NOVA-forskerne at virkningen av sosiale medier på mental helse er dog et komplekst felt, som kan være vanskelig å forutse hvor forskningen finner både positive og negative sider. Prestasjonspresset knyttet til skole og utdanning er den arenaen flest barn og unge opplever press fra (Eriksen & Bakken, 2018), som bekreftes av forskningen til Skaalvik & Federici (2015) hvor de fant en klar sammenheng mellom opplevd prestasjonspress og elevenes mentale helse. Både kroppspress og høyt prestasjonspress var knyttet til lavere mental helse, men sammenhengen var for det meste sterkest forbundet med prestasjonspresset. Høyt prestasjonspress var assosiert med nedstemthet, utmattelse og lavere selvværd (Skaalvik & Federici, 2015). Noe av forklaringen bak det opplevde prestasjonspresset i skolen kan knyttes til økt bruk av tester og større oppmerksomhet rettet mot elevenes prestasjonsnivå (Skaalvik & Skaalvik, 2017). Problemet er at prestasjonspresset i skolen påvirker elevenes psykiske helse, og følgelig deres læringsutbytte, negativt (Uthus, 2017). Presset som barn og unge opplever må ses i lys av samfunnsutviklingen hvor det stilles store krav til mennesket om effektivisering og utbytte. Det er dette som er en av grunnene for implementeringen av fagfornyelsen i skolen, hvor intensjonen bak de tverrfaglige temaene er å sikre at dagens opplæring i dagens skole blir mer relevant i lys av utfordringer som er aktuelle i dag (Meld. St.28 (2015-2016)).

I denne studien har lærerne en positiv holdning til innførelsen av FoL som et tverrfaglig tema og de mener det er viktig at det har fått en tydeligere plass i skolen. Dette er viktig for skolens implementeringsarbeid og endringsprosesser (Sunnvåg & Andersen, 2010; Larsen, 2017). Lærerne understreker at dette er et viktig tema i henhold til samfunnsutviklingen og deres oppfatning om hvordan barn og unge har det i dag. Det at lærerne har en positiv holdning til FoL og psykisk helse er avgjørende for at skolen skal lykkes med sitt helsefremmende arbeid

## Tillitsfulle relasjoner

Relasjonen mellom lærer og elev er av stor betydning for læringsutbyttet, undervisningen og læringsmiljøet. Da jeg spurte lærerne hvilken kompetanse de anså som var nyttige innenfor livsmestringsundervisning svarte de:

*Jeg tror jeg er opptatt av å få frem i undervisningen min at det er viktig å snakke sammen, det å skape gode relasjoner. Det er viktig å si ifra om det er noe som plager dem og det bør være lavterskel for det. (Peder)*

*Personlig opplever jeg det som veldig viktig og blir glad når elevene viser tillitt til meg. Så skaper det jo også en relasjonskompetanse og det å bygge relasjoner med elevene fører til at de jobber for eksempel bedre med faget rett og slett. (Frida)*

Fra sitatene forteller lærerne viktigheten av å ha betydningsfulle relasjoner til elevene. Videre tolker jeg det slik at lærerne påpeker at gode lærer-elev relasjoner er av avgjørende betydning som kan føre til fortrolighet mellom eleven og den voksne, og dermed økte muligheter for læring.

En god lærer-elev relasjon er en av flere aspekter som kan ha betydning for hvordan elever opplever og takler prestasjonspresset i skolen, jamfør forrige kapittel.

Dette finner man også i forskningen. Federici & Skaalvik (2014) viser til at elever som opplever lærerne som emosjonelt støttende, har mindre indikasjoner på sviktende psykisk helse. Elevene opplever også mindre prestasjonspress knyttet til skolen og mindre press relatert til utseendet (Federici & Skaalvik, 2014). Skoleelever som har en god psykisk helse er også i bedre stand til å dra nytte av undervisningen, og følgelig ha økt sannsynlighet for et større læringsutbytte (Uthus, 2017). Kvaliteten i lærer-elev relasjonen vil dermed være av stor betydning i skolens virksomhet og helsefremmende arbeid.

Samtlige intervjudeltakere ser betydningen og er opptatt av å etablere en god relasjon til alle elevene. De forteller historier fra deres hverdag i skolen relatert til psykisk helse og undervisning innenfor livsmestringstematikk, som kan knyttes til relasjonens betydning. En lærer beskriver det slik:

*Spesielt hvis vi skal, eller det gjorde jeg rett før vinterferien, for da skulle vi snakke om død og liv i klassen. Der var det en elev som hadde mistet bestekompisen sin til selvmord. Så ringte jeg til vedkommende og sa at vi skal snakke om død og liv i timen, og hvis du ikke vil være med i timen, så er det helt greit. Han satte veldig pris på det, men han møtte jo opp for det. (Mari)*

I følge Røkenes & Hansen (2012) dreier relasjonskompetanse om å forstå og å samhandle med de mennesker vi møter på en god og hensiktsmessig måte. I Mari sin beskrivelse av møtet med eleven ser vi et bilde av relasjonens betydning i praksis. Slik jeg tolker Mari er hun opptatt av å ivareta behovene til enkelteleven, samtidig som man møter eleven i de følelsene man står i.

Ekornes (2018) påpeker at nærhet og kommunikasjon er viktige aspekter i en god lærer-elev relasjon. Det er viktig å bli kjent med elevene og skape en tilstrekkelig tillitt. Det er tydelig at lærerne er opptatt av å bry seg om elevene, hvor de vektlegger det å ha positive og trygge relasjoner med elevene. Dette er viktige forutsetninger for at elevene skal ønske å komme til læreren dersom de sliter med psykiske helseplager (Ekornes, 2018). I likhet med de andre lærerne fremhever Mari viktigheten av å adressere på forhånd hvilke temaer som skal tas opp i undervisningen til elevene, spesielt når det gjelder sensitive temaer. I følge Kunnskapsdepartementet (2017d) utvikles trygge læringsmiljøer og opprettholdes av tydelige og omsorgsfulle voksne, i samarbeid med elevene. I arbeidet med å utvikle et inkluderende og inspirerende læringsmiljø, må elevmedvirkning prege skolens praksis. Føler elevene seg utrygge, kan det hemme læringsutbyttet (Kunnskapsdepartementet, 2017a). Videre påpeker Mari at dersom læreren ikke har en tilstrekkelig relasjon med elevene, vil man aldri nå inn til elevene i et helsefremmendeperspektiv.

I sammenheng med hvilken kompetanse lærerne mente var viktig i henhold til FoL, spurte jeg intervjudeltakerne om hvilke egenskaper de anså som hensiktsmessige i tilknytning til livsmestringsundervisning. De svarte følgende:

*Det første som slo meg var empati da. (...) så tenker jeg at det er likeså viktig at man er en aktiv lytter, at man hele tiden ser gruppen. (Karianne)*

*Det handler genuint om å være et godt menneske og ha litt sosiale antenner kanskje. (Mari)*

*Man må være litt åpen og ha en forståelse av at folk reagerer forskjellig, og at man er tolerant. (Frida)*

Fra sitatene tolker jeg det som at lærerne vektlegger det å være et godt og omsorgsfullt menneske. Videre er det viktig at man utvikler en sensibilitet overfor elevene i deres arbeid knyttet til FoL-undervisning. Som Karianne poengter handler det om «at man hele tiden ser gruppen». Det innebærer først og fremst å være oppmerksom på elevenes behov, relasjoner og følelser, og som Frida uttrykker dreier det seg om å vise respekt og å være forståelsesfull.

Det å se elevene handler om å forstå elevenes ulike utgangspunkt og forutsetninger. Disse aspektene er viktige i et helseperspektiv, hvor positive relasjoner og støtte fra lærere er noen av de viktigste kjennetegnene på «sunne» skoler (Major et al., 2011). I en studie av Eriksen & Lyng (2015) kommer det frem at det mest grunnleggende i en lærer-elev relasjon er å ha et positivt elevsyn gjennom å vise genuin respekt, interesse og vilje til å skape gode relasjoner. Relasjonsarbeid dreier seg i stor grad om lærerens personlighet og innstilling (Skau, 2017). Det handler om å prioritere først og fremst relasjonen, ved å sette av tid til å snakke med og forholde seg aktivt til elevene. For noen lærere kan det komme naturlig, mens for andre kan det oppleves som et reelt arbeid (Eriksen & Lyng, 2015).

Empirien viser at de fleste lærerne er bevisste på betydningen av å ha en god relasjon til elevene. Begrunnelsene handler i stor grad om at det er viktig for læreren å se hele eleven, være åpen, kommunisere og være en trygg person. Den ene læreren fremhever at gode relasjoner gir økte muligheter for læring. Lærerne fremhever også at det er viktig å ha en sensitivitet overfor elevene knyttet til FoL-undervisning. Empirien viser at lærerne jobber aktivt for å skape gode relasjoner til sine elever.

## Undervisning som begeistrer

Det er et bredt spekter av temaer innenfor FoL som skal inkorporeres i undervisningen, og for elevene vil det antageligvis være store individuelle variasjoner for hvordan de opplever dette. Da jeg spurte intervjudeltakerne om hva de tenker rundt elevenes mottakelighet for livsmestringsundervisning, svarte de følgende:

*Det er jo forskjell, men helt klart så tror jeg det, spesielt hvis man klarer å koble det inn på riktige måte. (Frida)*

*De er jo veldig mottakelige for sånne ting, føler jeg. (Mari)*

*De er ganske mottakelige for sånn tematikk hvor de ser den koblingen til at dette her trenger vi senere i livet, det er jo målet mitt og målet med tverrfaglige temaer, at det skal være, eller oppleves nyttig for elevene. (Karianne)*

*Det er nok, som de fleste klasser, noen er jo mer interesserte i de tingene som blir presentert da. Handler jo litt om hvordan det blir presentert også det. (Peder)*

Jeg forstår lærernes uttalelser slik at de mener elevene er positive til å ha undervisning innenfor FoL. Videre forteller Frida og Peder at det vil være blandet hvordan elevene responderer på livsmestringstematikk, men understreker i likhet med de andre lærerne at det handler om hvordan det blir lagt fram.

Selv om det finnes lite forskningsbasert kunnskap som omhandler organisert FoL-undervisning som et tverrfaglig tema i skolen, viser funn i fra Trondheimsprosjektet at ungdomsskoleelever er mottakelige for livsmestringsundervisning (Klomsten, 2018). Videre indikerer funn fra Klomsten (2018) at det går an å snakke om sensitive temaer i livsmestringsundervisningen, og at elever liker å snakke om følelser og tanker i skolen. Dette er i tråd med en senere studie, hvor det kommer fram at elever på videregående skole er positive til å lære om følelser i skolen, og at de etterspør konkrete strategier og

«verktøy» som kan hjelpe dem å håndtere stress og vanskelige følelser (Klomsten & Stenseng, 2019).

I min studie kommer det fram at lærerne opplever at deres elever er mottakelige for livsmestringstematikk, men de erkjenner at deres arbeid med FoL er preget av å prøve seg frem og at de lærer underveis. De forteller i stor grad at de bruker deres egne erfaringer. To av intervjudeltakerne uttrykker det slik:

*Hvis man har noen erfaringer og deler fra eget liv så kan man kanskje få innspill fra elevene om hvordan de tenker om det. Det bryter isen litt da. (Peder)*

*Jeg jobber mye med det å dele sine egne erfaringer, for mange elever tenker kanskje at vi er bare roboter som går rundt her, men vi har også følelser og har opplevd ting vi og. (Mari)*

Slik jeg forstår lærerne handler det i stor grad om å by på seg selv i undervisningen noe som er i tråd med Skau (2017), hvor det å bruke seg selv som instrument er en stor del av den personlige kompetansen. I følge Skau (2017) består kompetansen til profesjonelle yrkesutøvere av tre aspekter: teoretisk kunnskap, yrkesspesifikke ferdigheter og personlig kompetanse. De to førstnevnte er noe som læres gjennom utdanning og erfaring. Personlig kompetanse derimot, handler mye om hvem vi er som person, hvem vi er med andre, og hvilke verdier og holdninger den enkelte har. Dette kan også utvikles gjennom utdanning og erfaringer, men det henger også sammen med personlige egenskaper som er vanskelige å måle (Skau, 2017). Eksempler på slike karaktertrekk er: humor, rettferdighetssans, mot, verdier, interesse for mennesker, emosjonell- og sosial intelligens. I dag stilles det store krav til det å være lærer, og en god lærer har både solide fagkunnskaper, yrkesspesifikke ferdigheter og godt utviklet personlig kompetanse (Skau, 2017). Intervjudeltakerne trekker fram personlig egnethet som viktig når det kommer til å undervise om tematikk innenfor FoL. To av lærerne sier det slik:

*Personlig har jeg ingen utfordringer med det. Har opplevd diskusjoner alt i fra kjærlighetssorg, skilsmisse og dødsfall – dette snakker vi med elevene om, og de snakker med meg tilbake. (Frida)*

*Jeg tror at det meste kan prates om, men det handler i hvilken grad man tar opp det. (Mari)*

Slik jeg forstår lærerne har de ingen problemer med å ta opp temaer omkring FoL i deres undervisning, og at de ser på det tverrfaglige temaet som en viktig ressurs i deres helsefremmende arbeid. Mari kunne fortelle videre at personlige egenskaper var viktig, på bakgrunn av at hun ser for seg at lærerne bør dele av seg selv i undervisningen i FoL, og må tørre å ta opp tabubelagte temaer.

I en studie fra Larsen (2011) viser funn at lærere er positive til å undervise om psykisk helse, men det var nærliggende å anta at de lærerne som har spesiell interesse for psykisk helse, vil være de som liker å undervise om emnet. Samtidig var det knyttet usikkerhet hvor mye lærere forplikter seg når konkrete kompetansemål ikke er til stede (Larsen, 2011). Med implementeringen av FoL som ett av tre tverrfaglige temaer er det opp til den enkelte lærers ferdigheter og kunnskap å undervise om livsmestringstematikk der det er naturlig (Karseth et al., 2020). De tre tverrfaglige temaene fremstår ikke med egne tverrfaglige kompetansemål. Det vil derfor være store individuelle forskjeller på hvordan FoL tolkes og utøves i praksis, og for mange lærere kan arbeidet med psykisk helsearbeid oppleves litt på siden av deres primære oppgave knyttet til faglig læring



(Ekornes, 2018). Dermed blir det opp til den enkelte lærer og «ildsjel» hvordan de skal arbeide med helsefremmende arbeid i skolen (Holen & Waagene, 2014; Koritzinsky, 2021).

Det er tydelig at de fleste lærerne i denne studien ser på viktigheten av psykisk helsearbeid i skolen. De fremhever blant annet at casearbeid og virkelighetsnære former for undervisning åpner for mer deltakelse relatert til FoL-undervisning. De uttrykker det slik:

*Generelt når elevene kjenner seg igjen i det vi snakker om i undervisningen, da ser de nytten av slik tematikk og blir engasjert. (Karianne)*

*Det er noe med det når vi får koblet inn ekte liv i undervisningen så er elevene mer motivert. (Frida)*

Fra lærernes uttalelser tolker jeg det som at autentiske eksempler begeistrer elevene i undervisningen. Videre forstår jeg lærerne slik at de prøver å jobbe med temaer som elevene kan overføre og ta med seg videre i dagliglivet. Dette er i tråd med psykisk helse-begrepet. Når elevene får inn en forståelse som står dem nær, og som samtidig har innvirkning på andre, handler de i overenstemmelse med WHO (2018) sin definisjon av psykisk helse som innebærer at det enkelte individ skal oppdage sitt eget potensiale, og kunne bidra på en god måte til samfunnet og sine medmennesker.

I videre refleksjoner konkretiserer lærerne hvordan de jobber med virkelighetsnære eksempler i undervisningen knyttet til FoL. De sier det slik:

*Det med jobbintervju har vi jobbet mye med, øve på å skrive søknader. Det å være kritisk til reklame, spesielt sponsede instragraminnlegg, fake news og sånne ting. (Mari)*

*Jeg har jo for eksempel jobbet litt med Rådebank, den NRK-serien og ser på livsmestring i forhold til den, samtidig som jeg ser på kompetansemålene. (Frida)*

*Man må prøve å legge opp ting på forskjellige måter og ikke bare gjøre oppgaver, men også kanskje dramatisere. (Peder)*

*Når vi snakker om tematikk innenfor sosiale medier, normer, identitet, snakking på sosiale medier og mobbing over nett. Alt dette er livsmestring, men de kjenner det igjen og da kan vi snakke ordentlig og på en formell måte hvor det er virkelighetsnært for dem. (Karianne)*

Lærerne forteller i denne studien at det er mange forskjellige måter å koble inn livsmestringstematikk i undervisningen. Som Peder uttrykker kan rollespill være en inngang, og som Frida forteller kan man ta utgangspunkt i TV-serier som fanger ungdommen. Videre tolker jeg lærerne slik at elevene blir mer motivert når de jobber med temaer som de kjenner seg igjen i.

Abrami et al. (2015) viser i sin studie at en autentisk tilnærming i undervisningen har påvirkning på elevenes kritiske tenkning. En slik tilnærming betegnes av å presentere ekte, virkelighetsnære problemer som elevene kjenner seg igjen i. Gjennom både dialog, debatt og diskusjon i hele klassen og i mindre grupper, viser det seg har en god effekt på elevenes utvikling av kritisk tenkning (Abrami et al., 2015). Videre tolker jeg lærernes uttalelser at de prøver å koble læringsarbeidet i FoL med andre deler av samfunnet ved for eksempel å ta utgangspunkt i reelle problemstillinger og oppgaver, som kan gjøre at læringsarbeidet oppleves som mer meningsfullt for elevene. Skolen er det stedet mange barn og unge tilbringer sin årvåkne tid, og unges psykiske helse blir påvirket av hvorvidt de har negative eller positive erfaringer på denne arenaen (Uthus, 2017). Alle mennesker

har behov for å få utnyttet sine iboende ressurser og realisere sitt eget potensial (WHO, 2018). Hvis skolen klarer å tilby barn og unge gode og trygge læringsmiljøer, der elevene kan mestre og utvikle seg i takt med eget potensial, vil skolen være en arena som bidrar til å fremme en god psykisk helse og livsmestring (Ekornes 2018; Uthus, 2017).

Mine funn viser at lærerne opplever at elevene er mottakelige for FoL-undervisning. Lærerne fremhever at de i stor grad bruker egne erfaringer i deres arbeid, og vektlegger personlig egnethet når det kommer til undervisning om livsmestring og psykisk helse. Empirien viser at virkelighetsnære eksempler i FoL-undervisningen fanger elevene og bidrar til mer motivasjon i læringsarbeidet.

## Behov og ressurser

Selv om empirien i denne studien viser at lærerne er positive til innførelsen av FoL og prioriterer temaet i undervisningen, viser funn i de følgende kapitlene at lærerne opplever noen utfordringer i deres arbeid omkring FoL og psykisk helsearbeid i skolen. Lærerne uttrykker blant annet et økende tidspress og lite tilrettelegging fra skoleledelse som en begrensende faktor, samt behov for mer ressurser i deres helsefremmende arbeid.

## Tidsklemma

Tid er en viktig forutsetning for arbeidet med FoL og psykisk helse. Lærerne forteller at de lever i en hektisk hverdag med mange gjøremål. Dette var både knyttet til det faglige og de sosiale aspektene av skolehverdagen. Manglende tid og ressurser i en travel hverdag med andre ting på læreplanen blir pekt på som en hovedårsak til at intervjudeltakerne synes å ha lite tid til arbeid med FoL. Frida og Peder belyser det slik:

*Vi har jo det travelt, og vi skal jo gjennom mye, også krever det at vi har energi og tid til å planlegge prosjekt om livsmestring hvis vi ikke har gjort det tidligere. Så det handler om at vi må sette av tid og få tid for å gjennomføre det. Men den tiden har vi egentlig aldri. (Frida)*

*For oss innebærer det en del jobb, og det krever en del tid for å få det innarbeidet i arbeidshverdagen. På den ene siden skjønner jeg det, men på den andre så blir det mye stress av det. (Peder)*

Utsagnene fra Frida og Peder viser en av de mange utfordringene lærerne i studien står i overfor i arbeidet med FoL og psykisk helsearbeid. Frida og Peder forteller at de har en hektisk skolehverdag, der de skal utføre mange oppgaver i løpet av et skoleår. En travel hverdag fører dermed til at lærerne opplever at de ikke har nok tid til å integrere FoL i den grad de ønsker, og opplever utfordringer rundt det å lage et opplegg knyttet til FoL. Peder kunne også fortelle at Koronaepidemien var en medvirkende faktor for utsettelse av arbeidet med FoL og fagfornyelsen generelt.

Fra tidligere studier finnes det også frustrasjon over mangel på tid. I Holen & Waagene (2014) sin studie fant de ut at omtrent en av tre lærere opplever at de mangler tid og ressurser. I en studie fra Mælan (2018) oppga lærere at det var tidkrevende å skape et fundament for tverrfaglig samarbeid med samarbeidspartnere for å støtte elevers psykiske helse. Samtidig som lærerne understreket viktigheten av psykisk helsearbeid i skolen, ble dette beskrevet som tidkrevende, og arbeid som lett kunne bli nedprioritert i en hektisk hverdag med mange oppgaver (Mælan, 2018). I Ekornes (2017) sin studie opplevde lærerne knapphet med tid til å hjelpe elever som sliter med psykiske utfordringer. Lærerne i studien uttrykte negative følelser som stress lett kunne

oppstå av utilstrekkelighet og ikke kunne hjelpe elever på grunn av tidsbegrensinger (Ekornes, 2017).

Peder bygger videre på disse refleksjonene og beskriver sin skolehverdag som hektisk, og opplever at det er mange andre ting som går på bekostning av den faglige- og sosiale læringen. Han uttrykker det slik:

*Arbeidsmengden min har gått fra å være undervisningsstyrt til å være mer administrative oppgaver, føring, dokumentasjon og planlegging av møter. Skulle nesten tro at det har blitt en større del av jobben min enn undervisning. Det synes jeg er dumt. (Peder)*

Slik jeg tolker Peders utsagn har lærerrollen endret seg de siste årene. Mye av tiden går til andre gjøremål enn det som er selve kjernen i lærerens yrke, nemlig undervisning. Dette er i overensstemmelse med det Skaalvik & Skaalvik (2010) fant i sin undersøkelse hvor mange lærere opplevde at spesielt skoledagene har blitt mer hektiske, at tiden de bruker på papirarbeid og dokumentasjon øker, og at foreldrene til elevene forventer at lærerne skal være tilgjengelige etter vanlig arbeidstid. Dette er bekymringsfullt med tanke på at mange lærere opplever et økende tidspress i skolehverdagen som gir mindre tid til hvile og restitusjon (Skaalvik & Skaalvik, 2010). Noe av forklaringen bak dette er økt bruk av tester og større oppmerksomhet mot elevenes prestasjonsnivå, som kan knyttes til det stadige prestasjonspresset i skolen (Skaalvik & Skaalvik, 2017).

Lærerne forteller at de opplever mangel på tid som en begrensning i deres arbeid med FoL. En travel skolehverdag fører med seg mye stress ifølge lærerne. Etter videre refleksjoner påpeker lærerne i studien at knapphet på tid fremtvinger også prioriteringer i form av hva som skal jobbes mer med eller mindre av. Tre av lærerne sier det slik:

*Det er jo disse tradisjonelle tankene om at faget må komme først. (Frida)*

*Jeg er litt kritisk til at når man begynner å snu permen på starten av skoleåret, så jeg er ganske kritisk til den tilnærmingen vi holder på med. (Karianne)*

*Jeg tror også at mange lærere tenker at dette ikke er vår jobb. (Mari)*

Utsagnene fra lærerne illustrerer hvordan arbeidet med psykisk helse og livsmestring blant elevene lett kan oppfattes som en tilleggsbelastning for lærerne. Som Mari uttrykker, opplever hun at det er mange lærere som ikke ser på psykisk helsearbeid i undervisningen som deres ansvar.

Utfordringen er gjerne at mangel på tid og i kombinasjon med uklare retningslinjer omkring FoL, fører det med seg at lærere nedprioriterer psykisk helsearbeid i skolehverdagen (Koritzinsky, 2021). Slik jeg tolker Karianne er det generelt lett for lærere å falle tilbake på gamle rutiner, og som Frida uttrykker er det primært faglige aktiviteter som prioriteres. Mange lærere kan føle på at psykisk helsearbeid går på bekostning av den faglige læringen. Dette fører til at lærere opplever et krysspress mellom fokus på fag og fokus på sosiale aspekter ved undervisningen (Ekornes, 2018). Dette er en kompleks oppgave, og understreker skolens omfattende samfunnsmandat. Allikevel fremhever Kunnskapsdepartementet at dette er to sider av samme sak: «Faglig læring kan ikke isoleres fra sosial læring, fordi læring foregår i stor grad i et fellesskap.» (Meld St.28 (2015-2016), s. 22). Den faglige- og sosiale læringen er ikke motsetninger, men er noe som bygger på hverandre og er gjensidig avhengige (Ekornes, 2018).

Lærerne forteller videre at det er viktig at FoL har kommet inn i skolen, og håper at over tid blir det innarbeidet som en naturlig del av praksisen, samtidig som de uttrykker en bekymring omkring manglende tid i en travel hverdag. I den forbindelse etterlyser

lærerne mer tilrettelegging og tid til å jobbe med dette fra ledelse. En lærer uttrykker det slik:

*Jeg tror at skolene må være flinkere på å ha seminar eller kurs eller møtedager hvor man setter av tid og diskuterer med andre kolleger om hvordan man gjør det i sitt eget fag. Slik sett får man ideer og får de enklere inn da. (Mari)*

For Mari er det viktig med erfaringsdeling med kollegene for å gjøre et godt arbeid i undervisningen. Jeg tolker det slik at hun savner mer tilrettelegging fra ledelse knyttet til arbeidet med FoL. Dette gjenspeiles også i refleksjoner hos de andre lærerne.

For å unngå at FoL og psykisk helsearbeid blir sett på som en tidstyv i lærerens undervisningsarbeid, er det viktig at dette arbeidet blir forankret i skolen som helhet. Dette krever at ledelsen på den enkelte skole avsetter tid til tilrettelegging av kompetanseutvikling i personalet, utvikling av skolens samarbeidskultur, utvikling av felles forståelse og integrering av satsningen i skolens mål og planer (Larsen, 2017). Dette er viktige forutsetninger for at implementeringsarbeid skal få tilslutning av lærerne.

Sentrale funn i denne studien viser at lærerne erfarer tidspress som en begrensning og utfordring i deres helsefremmende arbeid. Lærernes refleksjoner tyder på at mangel på tid fører til at lærerne ikke får inkludert FoL som et tverrfaglig tema i den grad som de ønsker. I den forbindelse trekker de fram at det er fortsatt de tradisjonelle tankene i skolen knyttet til faglig læring er førsteprioritet, og at de savner mer tilrettelegging fra ledelse. En lærer fremhever at mye tid går til arbeid med administrative oppgaver som fjerner fokus fra undervisningen.

## Omfattende ansvar

I forrige kapittel viser funn at lærerne opplever tidsmangel i deres arbeid med FoL. Tidspress henger trolig sammen med at det har blitt lite tid til å jobbe med FoL og hva det innebærer for skolens praksis. Funn i denne studien peker på at lærere ser på erfaringsdeling med andre kolleger som en viktig ressurs i deres arbeid med fagfornyelsen og innførelsen av tverrfaglige temaer, men at det har blitt jobbet lite med implementeringen av FoL. Karianne og Frida belyser det slik:

*Folkehelse og livsmestring? Jeg kommer ikke på noe. I så fall hvis vi har jobbet med det, så er det for lite da. (Karianne)*

*Jeg kan ikke huske på at vi har hatt et opplegg der hvor hele skolen har vært med på det med folkehelse og livsmestring. (Frida)*

Slik jeg forstår uttalelsene til Karianne og Frida, forteller de at det har vært lite intensiver fra skoleledelse knyttet til FoL og hva det innebærer for deres praksis.

I Holen & Waagene (2014) sin undersøkelse konkluderte et flertall av lærerne med at de ønsket at det skulle arbeides mer målrettet i skolen for å fremme elevers psykiske helse og forebygge at elevene utviklet psykiske helseplager. På tross av dette var det et fåtall av lærerne som opplevde at skolen gjorde dette, og de ønsket mer kompetanse, ressurser og bedre tilrettelegging fra skolens side (Holen & Waagene, 2014). For at skolen skal lykkes med intensjonene som foreligger i fagfornyelsen, er det avgjørende at lærerne føler de er godt nok rustet til å påta seg det omfattende samfunnsmandatet de er satt til å utføre. I arbeidet med FoL og psykisk helse i skolen, er det i hovedsak den enkelte lærer som står ansvarlig for den daglige gjennomføringen. Men for å kunne gjøre dette er læreren avhengig av støtte fra skoleledelse, fra hjelpetjenesten og fra kolleger (Ekornes, 2018; Mælan, 2018).

I tillegg til at empirien viser at det har vært lite intensiver fra skoleledelsen knyttet

til FoL, vektlegger Frida og Karianne i sine videre refleksjoner at de trenger støtte fra kollegene og utveksle erfaringer, men at det foregår via egne tiltak. De sier følgende:

*Det blir bare litt sånn når vi lærere snakker sammen i uformelle sammenhenger eller nettverkssamlinger som jeg husker på. Ivertfall når det gjelder folkehelse og livsmestring. (Frida)*

*Vi har jo på en måte flere lærere som tar initiativ selv. (Karianne)*

I disse sitatene tolker jeg Frida og Karianne slik at det er opp til den enkelte lærer å lage et tverrfaglig opplegg knyttet til FoL. På mange måter forstår jeg lærerens uttalelser at de har tatt saken i egne hender omkring arbeid med FoL gjennom erfaringsdeling med kolleger. Undersøkelsen til Holen & Waagene (2014) viser også at kollegialt samarbeid er et viktig aspekt for å lykkes i arbeidet med psykisk helse i skolen. I tillegg løftes det frem i Meld. St. 28 (2015 – 2016) at profesjonsfellesskapet er spesielt viktig i arbeidet med fornyelse av fag. Lærernes kompetanse og profesjonsfellesskap er nøkkelen for å omsette læreplaner til god undervisning som bidrar til et godt læringsutbytte for elevene. Her pekes det på særlig to ting som er viktig i læreplanendringer. For det første er det avgjørende at lærerne aktivt tar del i endringsprosesser. For det andre er det viktig at skoleeiere og skoleledere organiserer gode prosesser lokalt slik at lærerne får god kjennskap til de nye læreplanene (Meld. St.28 (2015-2016) s. 68).

Empirien viser at det har vært lite tilrettelegging fra skoleledelse, og at det har blitt et større ansvar på lærerne knyttet til FoL. I forlengelsen av det utvidede ansvaret hos lærerne, samtidig som manglende tid og ressurser er en utfordring, forteller de at implementeringen av fagfornyelsen og innføringen av FoL som et av tre tverrfaglige temaer er et omfattende arbeid. To av lærerne uttrykker det slik:

*Som jeg føler det med overordnet del og fagfornyelsen generelt, så legger man mye ansvar på lærerne. Det blir bare mer og mer. (Karianne)*

*Vi lærere har fått nå et større ansvar enn det vi har hatt tidligere. (Frida)*

Lærerne uttrykker gjennom utsagnene en bekymring omkring det store ansvaret lærerne har fått gjennom fagfornyelsen. Slik jeg forstår lærernes uttalelser, har skolen og den enkelte lærer fått tydeligere forpliktelser omkring undervisning med elevene om psykisk helse og livsmestring. Det kan være mange forklaringer til disse bekymringene. Mangel på tid, tilrettelegging og ressurser er noen av utfordringene lærerne gir uttrykk for i denne studien knyttet til FoL og psykisk helse. En annen forklaring til at lærerne uttrykker bekymring rundt det utvidede ansvaret er at FoL fortsatt er nytt og de arbeider nå med å innarbeide det i undervisningshverdagen. Per dags dato finnes det ikke tydelig definisjon på hva FoL innebærer. Det nye læreplanverket gir føringer, men ikke detaljert styring for hva FoL er og hvordan det skal gjøres i skolen (Holte & Halstensen, 2021; Karseth et al., 2020). Dette betyr at det vil være store variasjoner hvordan FoL tolkes blant den enkelte skole og lærerne, som vil ha betydning for hvordan dette konkretiseres og utføres i praksis. En annen grunn til bekymringene knyttet til undervisning med FoL, er at FoL er et omfattende tema med mange aktuelle områder. Temaene innenfor FoL spenner bredt, og innebærer alt i fra psykisk helse til personlig økonomi (Kunnskapsdepartementet, 2017b).

Lærerne i denne studien forteller at det er et omfattende tema. Dette utsagnet fra en lærer belyser denne utfordringen slik:

*Det er jo en voldsom oppgave for skolen. Det sier litt om hvor målet ligger da. Det er ganske heftig. Om vi klarer det eller ikke, det er jeg usikker på, men det er absolutt en viktig oppgave. (Peder)*

Som jeg tolker Peder er han positiv til at det har blitt et større fokus på psykisk helse i skolen med implementeringen av FoL, men at det har blitt et høyere ansvar for lærerne og skolen som helhet.

Med innføringen av FoL brukes begrepet «psykisk helse» nå for første gang i en norsk læreplan (Ekornes, 2018). I følge Ekornes (2016; 2017) uttrykker lærere at de ikke har fått nok kunnskap om psykisk helse gjennom utdanningen sin og at begrepet psykisk helse oppfattes som både omfattende og diffust. Som det står beskrevet i den nye læreplanen skal «Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg» (Kunnskapsdepartementet, 2017b). Livsmestring innebærer også å kunne håndtere følelser, tanker og mellommenneskelige relasjoner. Dette er en omfattende og krevende oppgave, og ifølge Koritzinsky (2021) er denne lærerplanutformingen omfattende og uklar. Videre påpeker Koritzinsky (2021) at det vil ta tid før vi ser virkningene av læreplanen i praksis, men at det bør tilrettelegges for nye læremidler, ny lærerutdanning, tilstrekkelig etterutdanning av lærere og av undervisningsopplegg og vurderingsordninger som er i tråd med den siste læreplanens særpreg. Slik jeg forstår lærernes bekymringer, etterlyser de mer systematikk og tilrettelegging i arbeidet med FoL. Lærerne må få noen verktøy som muliggjør at de kan integrere FoL i sin undervisning. Dette kan gjøres ved å gi lærerne en plan med tydelig innhold, samt tilstrekkelige ressurser som er nødvendig for at lærerne skal hjelpes til å løfte FoL og prioritere arbeidet med elevenes psykiske helse inn i undervisningen (Klomsten & Uthus, 2019).

Sentrale hovedfunn viser at lærerne ikke har fått tilrettelagt arbeidet med FoL i noe særlig grad fra skoleledelsen. Lærerne forteller at det har vært opp til dem å oppdatere seg, og ta initiativ selv for å lage undervisningsopplegg tilknyttet FoL-undervisningen. Empirien viser at dette er en svært omfattende og krevende oppgave for lærerne, særlig når det skal arbeides med nye former for undervisningsopplegg man ikke er kjent med.

## De sårbare temaene

Innførelsen av FoL i læreplanen og inn i undervisningen er noe lærerne i denne studien er positive til. Det er i overensstemmelse med tidligere studier som viser at lærere ikke er negative til å snakke om livsmestring og psykisk helse i skolen (Ekornes, 2016, Ekornes, 2017; Larsen, 2011). De etterlyser likevel at de trenger mer kompetanse på feltet, som også er i tråd med tidligere studier (Ekornes, 2016; Holen & Waagene, 2014; Larsen & Christiansen 2015; Mælan, 2018). Funnt i min studie viser at lærerne føler de har nok kompetanse for å undervise om de fleste emnene omkring FoL. Det lærerne føler seg mindre kompetente på, er å skulle undervise om vanskelige temaer innenfor FoL. Tre av lærerne sier det på denne måten:

*Jeg synes det er vanskelig når det er sårbare ting. (...) jeg som ikke har noen som helst opplæring i slike temaer skal undervise om sånne ting. (Karianne)*

*Det er det at jeg kanskje unngår å prate om ting som jeg ikke føler meg komfortabel med, snakke om følelser, snakke om de nære ting jeg ikke har noe peiling på. (Peder)*

*Det eneste jeg synes er vanskelig er når jeg selv er berørt av tema vi snakker om. (Mari)*

Som det kommer frem i sitatene tolker jeg lærernes uttalelser at det er utfordrende å snakke om de sensitive temaene innenfor FoL. Som Peder fremhever er det utfordrende å snakke om følelsesliv, og som Mari uttrykker er det utfordrende å snakke om temaer som står en selv nært.

Gjennom fagfornyelsen fører FoL med seg nye undervisningsformer og tematikk knyttet til psykisk helse og livsmestring. Dette betyr at lærerne nå er blant annet pålagt å undervise i tematikk som er forbundet med følelser, psykisk helse, seksualitet og kjønn, rusmidler og mediebruk (Kunnskapsdepartementet, 2017b). Som følge av dette vil kanskje mange lærere vegrer seg for å undervise om livsmestringstematikk på grunn av at lærere selv opplever å ikke ha tilstrekkelig kunnskap om psykisk helse og livsmestring (Ekornes, 2016; Helleve & Almås, 2021; Holen & Waagene, 2014). Sett i lys av Skau (2017), trengs det tilstrekkelig med teoretisk kunnskap og yrkesspesifikke ferdigheter for en lærer å undervise innenfor livsmestring og psykisk helse. Slik jeg tolker lærerne føler de ikke seg godt nok rustet til å snakke om vanskelige temaer innenfor FoL, og som Karianne uttrykker, har hun ikke fått noe utdanning innenfor sensitive temaer relatert til psykisk helse. Funn i denne studien viser også at lærerne savner mer tilrettelegging fra skoleledelsen og de opplever FoL som et omfattende tema. Dermed er det viktig at fokuset vendes mot lærerne for å realisere intensjonene som ligger i fagfornyelsen i tiden som kommer. Det er avgjørende å legge til rette for at lærere kan tilegne seg kunnskap om psykisk helse og livsmestringstematikk, og at de føler seg rustet til å påta seg det mandatet de er satt til å utføre (Klomsten & Uthus, 2019).

Lærerne forteller at de synes det er utfordrende å snakke om sensitive temaer relatert til FoL-undervisning. Som følge av dette uttrykker flere lærere at det kan være nødvendig å ha tverrfaglig samarbeid med andre fagfolk. To av lærerne sier det slik:

*Vi skal ha fokusuker med Folkehelse og livsmestring osv. Da skal vi involvere helseteamet her på skolen som kommer rundt og skal ha seksualundervisning og de tingene der som noen av oss synes er kanskje vanskelige da. (Peder)*

*Egentlig så hadde det vært fint om elevtjenesten hadde tatt på seg mer ting i forhold til folkehelse. (Karianne)*

Som det kommer frem av sitatene uttrykker lærerne et behov for støtte fra eksterne helsefaglig- og spesialpedagogisk personell. Peder forteller at de skal ha periodisering av FoL, særlig når det gjelder de sensitive temaene hvor lærerne opplever at deres kompetanse kommer til kort. Karianne etterlyser at helsetjenesten på skolen skal være mer til stede, noe som er i tråd med det Ekornes (2016) fant i sin studie. På mange måter består lærernes arbeid i forbindelse med økt fokus på psykisk helse gjennom innførelsen av FoL, i et felt der utdanningssektoren møter helsesektoren. Dagens moderne skole blir dermed ikke lenger bare en kunnskapsformidler, men skal også ha ansvar og innvirkning på elevenes helse (Larsen & Christiansen, 2015). Slik jeg forstår Karianne og Peder føler de seg ikke kompetente nok når det gjelder undervisning om sensitive temaer innen FoL og psykisk helse. Dette kan ha sammenheng med at utdanning i psykisk helse fortsatt ikke er en standard i lærerutdanningene (Holte & Halstensen, 2021). På bakgrunn av fraværet av psykisk helse i lærerutdanningen, så kan det heller ikke forventes at lærere har inngående kunnskap om ulike temaer knyttet til psykisk helse, og dette er et arbeid som må overlates til helsefaglig personell (Ekornes, 2018). Videre poengterer Karianne at dersom det ikke finnes en god plan og føringer for hvordan man skal jobbe med dette, kan det føre til periodisering i form av temauker og innhenting av eksterne, og ikke gjennomgående som det er påtenkt.

Flere av lærerne uttrykker også at de har store og sammensatte elevgrupper som

de må vise hensyn til i forbindelse med undervisningen. Lærerne forteller hvordan de benytter seg av egne erfaringer som en rettesnor i arbeidet med FoL. Mye av arbeidet er gjennom prøving og feiling. Som Mari uttrykker «Man famler jo litt i blinde, men man lærer jo av det». Lærerne uttrykker på mange måter at det er usikkerhet rundt hvordan de på best mulig måte skal inkorporere tematikken inn i undervisningen. De forteller om episoder i skolehverdagen hvor de føler at deres kompetanse kommer til kort. En lærer uttrykker det slik:

*Det jeg synes er vanskeligst er de tilfellene jeg treffer på caser som er forbundet med tung psykiatri der jeg kjenner at min kompetanse som lærer ikke når opp dit da. (...) Jeg synes det blir mer og mer slike caser, og det synes jeg er utfordrende. (Frida)*

Sitatet fra Frida viser en av de mange ulike situasjonene i møtet med elever som sliter med psykiske helsevansker hvor det lett kan tenkes å få store konsekvenser for eleven hvis læreren ikke har kompetanse nok til å håndtere situasjonen.

Det er liten tvil om at skolen har en omfattende, men sentral rolle når det gjelder å formidle hjelp til elever som strever med psykiske helseplager. I henhold til Bru, Idsøe & Øverland (2016) er det bare en av fem elever med psykiske vansker som oppsøker profesjonell hjelp for sine plager. Det er ofte i ungdomsårene slike helseplager oppstår for første gang. Dette kan være symptomer som går utover daglige gjøremål, trivsel og relasjoner til andre som virker inn på ungdommers livsmestring (Major et al., 2011). Videre fremhever Ungdata-undersøkelsen at 21% av de elevene som går på videregående skole oppgir at de har slitt med psykiske helseplager den siste uka (Bakken, 2020). Dermed betyr dette at skolen har en spesiell mulighet til å oppdage psykiske vansker hos barn og unge på et tidlig tidspunkt for å forhindre at slike helseplager forverres (Ekornes, 2018). Lærere kan også sørge for videre henvisning av elever som har behov for hjelp til andre helsefaglige instanser eller fagpersoner (Mælan & Tjomsland, 2021). Dette forutsetter at lærerne har tilstrekkelig med kunnskap om psykiske vansker og kompetanse om hva de skal se etter. Imidlertid viser forskning at lærere ikke føler seg kompetente nok til å imøtekomme elevens psykiske helse på en tilstrekkelig måte (Holen & Waagene, 2014), og at lærere etterspør mer kompetanse om psykisk helse (Larsen & Christiansen 2015; Mælan, 2018).

Med innførelsen av FoL som et tverrfaglig tema i norsk skole, er skolen og lærerne pålagt til å arbeide forebyggende og helsefremmende når det kommer til elevenes psykiske helse. En sentral betingelse for å realisere visjonen om at skolen skal fungere som en helsefremmende arena, er dermed å inneha kunnskap om hva som bidrar til å fremme en god psykisk helse hos elevene (Helse- og omsorgsdepartementet, 2017). Dermed blir lærerne med andre ord nøkkelpersoner i arbeidet med å realisere visjonen om en helsefremmende skole (Klomsten & Uthus, 2019).

Et sentralt hovedfunn i denne studien er at lærerne opplever utfordringer i å undervise om sensitive temaer knyttet til FoL-undervisning. Empirien viser også at det er nødvendig med samarbeid med eksterne der hvor lærernes kompetanse kommer til kort. En lærer opplever at det blir flere saker som er forbundet med psykisk uhelse blant elevene.



## Diskusjon

Målet med denne studien er å utforske hvordan lærere arbeider med FoL i skolen. Problemstillingen blir besvart gjennom to forskningsspørsmål. Det første forskningsspørsmålet omhandler hva lærere tenker om FoL, og det andre handler om hvordan lærere reflekterer rundt sin egen rolle knyttet til psykisk helsefremmende arbeid i skolen.

Sentrale hovedfunn i denne studien tyder på at lærerne har god begrepsforståelse av livsmestring, hvor de vektlegger det å føle på mestring i hverdagen, og det å få ressurser til å håndtere livet er viktige komponenter i begrepet. Videre viser empirien at lærerne har en positiv holdning til FoL, som er en viktig forutsetning for implementeringsarbeid. De mener det er viktig at temaet har fått en tydeligere plass i skolen på bakgrunn av samfunnsutviklingen og deres oppfatning om hvordan barn og unge har det i dag. Deretter peker funn på at samtlige lærere vektlegger betydningen av gode relasjoner til elevene, hvor det å være en trygg voksen overfor elevene og det å være et omsorgsfullt menneske er viktige aspekter i FoL-undervisningen. Empirien viser også at lærerne bruker seg selv som eksempel i deres arbeid, og fremhever at elever er mottakelige for undervisning innenfor livsmestringstematikk. Funnet viser at virkelighetsnære eksempler i undervisningen som elevene kjenner seg igjen i, begeistrer elevene og bidrar til mer motivasjon i læringsarbeidet.

Empirien peker også på at lærerne opplever noen utfordringer i deres helsefremmende arbeid knyttet til FoL. Lærerne fremhever at mangel på tid og lite tilrettelegging fra skoleledelse som rammefaktorer i deres arbeid med FoL. Empirien viser at lærerne opplever det nye tverrfaglige temaet som omfattende og det har vært opp til den enkelte lærer å engasjere seg i det nye tverrfaglige temaet. Funnet peker også på at særlig de sårbare temaene er utfordrende å undervise om.

Selv om lærerne i denne studien opplever noen utordringer i deres helsefremmende arbeid gjennom FoL, tyder det på at de har valgt å prioritere temaet i sin undervisning. Dette er viktige forutsetninger for moderniseringen av den norske skole på bakgrunn av at alle mennesker har et grunnleggende behov for en god psykisk helse, og behovet for å føle på livsmestring. Det er på mange måter to sider av samme sak. På bakgrunn av etterdønningene av Koronapandemien blir psykisk helse og livsmestring aktualisert mer enn noen gang. Mange i den norske befolkningen har i denne perioden opplevd stor usikkerhet knyttet til sin egen fysiske, psykiske og sosiale helse. Pandemien har både fått ringvirkninger for enkeltindividet, men også for samfunnet som helhet. Samtidig har FoL kommet inn i grunnopplæringen som ett av tre tverrfaglige temaer. Som følge av at Koronapandemien har tatt mye fokus – kan det ha ført til forsinkelse i arbeidet med fagfornyelsen og innførelsen av tverrfaglige temaer. Slik sett er det kanskje nå lærerne kan ta fatt på arbeidet med å konkretisere hva FoL innebærer. Med implementeringen av fagfornyelsen har dagens lærere fått et tydeligere samfunnsmandat med å ivareta elevenes psykososiale utvikling og læring gjennom FoL. På mange måter har lærerne i den norske skole fått et nybrottsarbeid hvor de skal undervise i tematikk tilknyttet psykisk helse og livsmestring. Det foreligger lite forskning knyttet til FoL for hvordan lærere på best mulig måte kan inkorporere dette tverrfaglige temaet i undervisningen siden det er relativt nytt i skolen. Dermed har studiens fokus vært rettet mot lærerrollen og hva de tenker om sitt nye mandat. I neste del av studien skal jeg gå nærmere inn på hva mine funn betyr for debatten om FoL og psykisk helsefremmende arbeid i skolen.

## Felles grunnlag

Store deler av intervjuene ble forbeholdt å undersøke hvordan intervjudeltakerne oppfatter FoL og deres begrepsforståelse av livsmestring. Spørsmål som jeg ville belyse i denne studien, var hva lærerne tenker om FoL. Et helhetlig blikk på lærernes uttalelser om egen forståelse av FoL, viser funn i denne studien mange likhetstrekk hvordan lærerne oppfatter livsmestringsbegrepet. Lærerne er opptatt av at elevene etter endt skolegang, skal sitte igjen med gode forutsetninger for å mestre livet, både faglig, sosialt og helsemessig. De er opptatt av å ruste elevene for livets utfordringer og gi elevene konkrete verktøy for å håndtere livet, noe som er i tråd med innholdet i det tverrfaglige temaet (Kunnskapsdepartementet, 2017b). En felles forståelse av hva livsmestring og FoL innebærer, er en viktig forutsetning for å drive med psykisk helsefremmende arbeid i skolen. Det å ha felles kjennskap til terminologi kan øke sjansene for at det blir tydeligere kommunikasjon mellom lærerne, og større sjanse for at det styrker det tverrfaglige samarbeidet mellom lærerne. Med fokus på felles begrepsforståelse kan en også fange opp misoppfatninger og misforståelser blant lærere som kan være uheldig for arbeidet med psykisk helsefremmende arbeid i den norske skole, for eksempel stigma rundt barn og unges mentale helse. Samtidig kan vi ikke ta for gitt at alle lærere i den norske skole har felles forståelse for hva livsmestring betyr og hva innførelsen av FoL som et tverrfaglig tema innebærer. Forskning fra Ekornes (2016) understreker at lærere oppfatter begrepet psykisk helse som diffust, som er en del av FoL. Det finnes altså flere perspektiver på hvordan livsmestringsbegrepet og psykisk helsebegrepet kan forstås. Dermed mener jeg det er viktig at det blir tilrettelagt for diskusjoner på den enkelte skole, hvor skoleledelse og skoleansatte får en felles forståelse for hva FoL omfatter og hvordan det kan tolkes. På denne måten kan man sikre at skolen som helhet har et felles utgangspunkt for hva deres helsefremmende arbeid innebærer.

Lærernes betydning har også blitt mye omtalt som en avgjørende faktor for det helsefremmendearbeidet i skolen (Ekornes, 2018; Klomsten & Uthus, 2019). Lærere tilbringer mye av sin tid med elevene, og som følge av dette er de i en unik posisjon til å arbeide forebyggende og hjelpe elever som sliter med psykiske helsevansker. Det er på mange måter læreren som er ansvarlig for kvaliteten i undervisningen og oppfølgingen av elever. Empiri fra studien viser at lærerne har positive holdninger til innførelsen av FoL, og de forteller at det er viktig at det har kommet inn i skolen. Dette samsvarer med forskning som også finner at lærere er positive til arbeidet med psykisk helse blant elevene (Ekornes, 2016; Larsen, 2011). Med at FoL er relativt ferskt i norsk grunnopplæring, er betydningen av lærernes holdninger essensielt ved implementering av nye undervisningsformer, herunder FoL. Skau (2017) fremhever at personlig kompetanse er avgjørende i arbeidet med mennesker, og engasjementet for psykisk helsearbeid i skolen kan ses i sammenheng med holdninger. Det er tydelig at lærerne i denne studien er engasjerte i det psykiske helsefremmende arbeidet og har valgt å prioritere det. Likevel kan det være nærliggende å anta at dette ikke er virkeligheten for alle lærere. Ulik prioritering kan føre til store variasjoner i utførelsen av arbeidet. Dette kan ha konsekvenser for elevenes læringsutbytte og livsmestringskompetanse relatert til FoL. Etter min mening blir det avgjørende at lærere får kunnskap om hvorfor det skal arbeides med livsmestringstematikk i tilknytning til psykisk helse i skolen. For lærere i grunnopplæringen er lærernes kompetanse påvirket av skolens og skoleansattes holdninger, nærmere bestemt hvorvidt skolen oppleves som en viktig arena for å fremme barn og unges psykiske helse. Dersom skolene og lærerne ser på FoL og psykisk helse i skolen som viktig, vil dette også trolig medføre handlinger.

## Lærernes helsefremmende arbeid gjennom FoL

En sentral del av denne studien var å finne ut hvordan lærere arbeider med FoL i skolen. Funn i fra studien tyder på at de fleste lærerne er opptatt av å bry seg om elevene, hvor de vektlegger det å være en trygg og omsorgsfull voksen i deres helsefremmende arbeid. Federici & Skaalvik (2014) fant i sin studie at elever som opplever lærerne som emosjonelt støttende, har mindre indikasjoner på sviktende psykisk helse. Dermed mener jeg at læreren blir på mange måter skolens viktigste ressurs i det helsefremmende arbeidet og fokuset må vendes dit. Barn og unge tilbringer mye av sin tid på skolen, og hva som foregår og hvordan de blir møtt av læreren, har stor betydning for deres lærings- og utviklingsprosess (Uthus, 2017). Skolen som helhet og den voksne som møter dem, kan enten fungere som en ressurs eller risikofaktor. Hva læreren gjør i klasserommet, kan ha stor betydning for den enkelte elev lenge etter at eleven har sluttet på skolen. Læreren blir med andre ord en rollemodell for elevene. Empiri fra studien viser at lærerne er opptatt av å aktivt bygge gode relasjoner med elevene i deres helsefremmende arbeid. De utdyper det med å vise empati, være forståelsesfull, være tolerant og være en aktiv lytter som viktige aspekter i deres undervisning. Dette er viktige forutsetninger for at elever skal tørre å dele av seg selv og være deltakende i FoL-undervisningen. For å skape et læringsmiljø hvor elevene tør å åpne seg, kreves det en god relasjon. Ekornes (2018) understreker at trygghet og tillit i relasjonen fører til at eleven kan tørre å si ifra til læreren dersom de sliter med psykiske helseplager. På bakgrunn av dette kan det slås fast at kvaliteten på lærer-elev relasjon vil ha stor og tidvis avgjørende betydning for hvordan elevene opplever skolehverdagen både faglig, sosialt og emosjonelt. Gode relasjoner er altså en avgjørende faktor for hvordan elever har det i skolen, og arbeidet med å vektlegge det relasjonelle forholdet mellom lærer og elever må således prioriteres.

Videre viser funn at lærerne bruker seg selv som eksempel og deres erfaringer i tilknytning til FoL-undervisningen. Det å dele erfaringer i undervisningen kan være verdifullt i lærernes arbeid med helsefremmende arbeid. Mange lærere sitter trolig allerede inne med mye kompetanse på grunn av egne livserfaringer. Det at lærerne tør å bruke seg selv i undervisningen på dette området kan indikere at de anser psykisk helsefremmende arbeid som relevant, samtidig som de har positive holdninger til det. Funnene tyder på at deres personlige kompetanse er til stede, noe som er viktig med å realisere intensjonene som ligger i FoL. På denne måten kan den personlige kompetansen være en betydningsfull faktor omkring hvorfor det viser seg å være variasjoner i arbeidet med livsmestring og psykisk helse i skolesammenheng. Videre tyder funnene på at lærerne føler seg kompetente, ved at de velger å utføre arbeid rundt FoL og psykisk helse i deres undervisning gjennom å dele erfaringer. Konsekvensene av dette er at det kommer elevene til gode. Funnene viser dermed hvordan erfaringer blir vektlagt som en del av den samlede profesjonskompetansen (Skau, 2017), og hvordan den er med på å bidra til økt kompetanse rundt livsmestring og psykisk helse blant lærerne.

Sentrale funn i denne studien peker på at elevene er mottakelig for FoL-undervisning og at virkelighetsnære arbeidsmetoder omkring FoL er alfa omega. Det er tydelig at lærerne i denne studien prøver å skape sammenheng mellom undervisningen og elevene, der de er i sine liv. Det er viktig at elevene opplever innholdet i FoL-undervisningen som relevant i deres hverdagsliv, hvor de skal lære om å mestre egen hverdag, og få støtte til å oppleve livet som meningsfylt (Kunnskapsdepartementet, 2017b; WHO, 2018). Ungdommer som går på videregående skole, er ungdommer som er ferdig med den første ungdomstiden. De begynner å få et bevisst forhold til seg selv og

ser verden i et større perspektiv, med flere nyanser. De begynner kanskje å få sin plass i verden, og er spesielt på søken etter å finne mening i den. Dermed er det viktig at lærere i den norske skole hører med elevene hva som opptar dem i hverdagen og forsøker å integrere dette inn i FoL-undervisningen. Med elevene som utgangspunkt i FoL-undervisningen kan lærerne jobbe mot en meningsfull undervisning som treffer majoriteten av elevene og deres behov. På denne måten kan man forhindre at undervisning omkring FoL blir for instrumentell og lite hensiktsmessig. På mange måter viser funnene hvordan undervisningen omkring FoL bør tilpasse seg elevene, og ikke at elevene må tilpasse seg FoL-undervisningen. Det vil forhåpentligvis gi et større utbytte for elevene hvis intensjonene i det helsefremmende arbeidet med innførelsen av det nye tverrfaglige temaet skal nås.

## Behov for mer kompetanse

Selv om lærerne i denne studien har positive holdninger og allerede besitter kompetanse om en helsefremmende praksis, tyder sentrale funn på at de ikke betrakter seg selv som kompetente nok, særlig når det gjelder undervisning om sårbare temaer omkring FoL. Dette kan vi også finne i den foreliggende forskningen hvor lærere etterspør mer kunnskap om psykisk helse (Holen & Waagene, 2014), og at lærere oppgir de ikke har fått nok kunnskap om psykisk helse gjennom utdanningen sin (Ekornes, 2016). Med innførelsen av FoL har lærerne nå fått et tydeligere ansvar for å ivareta hele eleven både fysisk, psykisk og sosialt. Dette medfører at nyutdannede lærere og lærere som har arbeidet lengre i skolen må tilegne seg ny kunnskap i tråd med fagfornyelsens intensjoner.

Som det kommer fram i denne studien, opplever en lærer at man har blitt påtvunget til å snakke om sensitive temaer selv om man ikke har noe opplæring innenfor dette området. Skau (2017) fremhever at en yrkesutøvers samlede profesjonelle kompetanse består av teoretisk kunnskap, yrkesspesifikke ferdigheter og personlig kompetanse. Samtlige av disse aspektene i kompetansetrekanten vil være sentrale i arbeidet med psykisk helsefremmende arbeid i skolen. Uten et solid kunnskapsgrunnlag om hvilke undervisningsmetoder lærere kan benytte i et helsefremmende perspektiv, vil det også være vanskelig å prioritere FoL i undervisningen. Som empirien viser, påpeker funn at lærerne anvender flere gode grep i sin praksisutøvelse for å fremme elevenes helse. Likevel tyder mye på at det ikke er teoretisk kunnskap som ligger til grunn i denne praksisen, men den erfaringsbaserte kunnskapen. Samtidig er det stor grunn til å tro at ikke alle lærere er like komfortable eller personlig egnede til å bruke seg selv som eksempel for å snakke om psykisk helse i undervisningen. Temaer innenfor psykisk helse kan være sensitive og vanskelige å snakke om. Derfor bør ikke livsmestringsundervisning kun være basert på subjektive erfaringer.

Selv om personlig kompetanse er en betydningsfull faktor i det helsefremmende arbeidet, vil det være et behov for et kompetanseløft blant lærerne i dagens skole. Det er viktig at det som kommer fram i undervisningen om livsmestring og psykisk helse også er kunnskapsbasert. Derfor mener jeg at det bør tilrettelegges for at lærerne har mulighet for å tilegne seg teoretisk kunnskap for å kvalitetssikre FoL-undervisningen. Her må skoleeier og skoleledelse stimulere til kurs og kompetanseheving via etter- og videreutdanning, samt legge til rette for økt oppmerksomhet på psykisk helse i skolens daglige arbeid. Lærere bør også få tilegne seg kunnskap om hvordan de kan lage fagdidaktiske undervisningsopplegg som inkluderer FoL-tematikk innenfor deres fagområde der det er relevant. Andre former for yrkesspesifikke ferdigheter som kan være relevante, er hvordan man snakker med elevgruppen om sensitive temaer, hvordan man håndterer elevenes følelsesmessige reaksjoner underveis, og evnen til å formidle

komplekse tema på en forståelig måte. På denne måten ser vi hvordan de tre ulike typer av kompetanse utfyller hverandre (Skau, 2017), og de bør således prioriteres i det helsefremmende arbeidet gjennom FoL.

I forlengelse av kursing og videre- og etterutdanning, er det mye som tyder på at det arbeides med ulike tilbud hvor lærere kan få et kompetanseløft innenfor FoL. Blant annet har NTNU utviklet et videreutdanningskurs (FoLiS), som er rettet seg mot lærere, skoleledere og andre profesjoner i utdanningssektoren (NTNU, u.å.). Formålet med FoLiS er at ansatte i skolen kan få tilegne seg forskningsbasert kunnskap som forståelsesgrunnlag for sin praktiske virksomhet, særlig knyttet til FoL. Samtidig har NTNU et samarbeid med Trondheim kommune og Malvik kommune, hvor det tilbys kompetanseheving (DEKOM) og etterutdanningspakke for lærere i grunnskolen med fokus på FoL-tematikk (Trondheim kommune, u.å.). Dette er viktige forutsetninger for å ivareta behovene hos lærerstanden i deres psykisk helsefremmende arbeid i skolen. Samtidig bør det påpekes at disse kompetansepakkene og lignende tilbud bør synliggjøres i større grad for skolene rundt omkring i landet, og det bør komme flere opplæringstilbud på dette feltet i takt med samfunnsutviklingen.

Hvilken utdanning lærere har, er med andre ord av stor betydning for kompetansen de har på området innenfor FoL og psykisk helse. Imidlertid fremhever NOU 2015:2 at psykisk helse er for dårlig dekt i lærerutdanningen og at det burde få en større plass i lys av samfunnsutviklingen. Den enkelte skole, og lærere, blir nevnt som viktige ressurser når det er snakk om elevers psykiske helse. Dermed mener jeg at kompetanse i å både fremme livsmestring og undervise elever om temaer innenfor psykisk helse må implementeres i lærerutdanningen. Ved en kompetanseheving innenfor psykisk helsearbeid kan det også gi økte muligheter for en holdningsendring blant lærerne, og vilje til å arbeide med dette. For å gjennomføre dette må det en større debatt til - for hvilken plass de nye tverrfaglige temaene og det psykisk helsefremmende arbeidet skal ha i lærerutdanningen. Her må både myndighetene, fagpersoner og undervisere på banen for å avklare hva lærerutdanningen skal bestå av.

## Manglende handlingsrom og felles ansvar

Vi trenger altså kompetente lærere for å realisere den nye satsningen på psykisk helsefremmende arbeid gjennom FoL i skolen. Selv om det er et behov for et kompetanseløft blant lærerne, viser funn i denne studien også et behov for mer tid i arbeidet med FoL. En travel hverdag med mange gjøremål i løpet av skoleåret gjør det vanskelig for lærerne i denne studien å planlegge og lage et tverrfaglig opplegg knyttet til FoL. Dette finner vi også i tidligere studier. I Mælan (2018) sin studie viser funn at lærere opplever det forebyggende helsefremmende arbeidet som tidkrevende, og at det kan bli lett nedprioritert i en travel hverdag med mange oppgaver. Skaalvik & Skaalvik (2010) fremhever et økende tidspress i skolen blant annet som følge av lærere blir pålagt flere nye arbeidsoppgaver. Et spørsmål som kan være verdt å stille seg: har innførelsen av de nye tverrfaglige temaene og særlig FoL blitt enda et bidrag til det allerede eksisterende tidspresset i skolen? Som lærerne fremhever i denne studien er FoL som et tverrfaglig tema et omfattende ansvar. Om tidspresset og det nye ansvaret blir for stort, vil det trolig være vanskelig for skoleledelse og lærere å vise kapasitet til endring. Det blir med andre ord helt avgjørende for den enkelte skole og at læreransatte får kunnskap om hvorfor og hvordan det kan arbeides med psykisk helse og livsmestring i skolen. For å unngå at det kan bli stor variasjon i utførelsen av FoL, bør det komme klarere retningslinjer på hva som skal læres og hvordan dette kan praktiseres, da dette ikke kommer tydelig nok fram i det nye læreplanverket (Koritzinsky, 2021). Som det foreligger i dag, er det ikke formulert konkrete kompetansemål i den nye læreplanen

omkring FoL i de ulike fagene. Dette medfører at lærere i den norske skole har stor frihet når det kommer til undervisning omkring FoL, og at det kan tolkes på forskjellige måter. Derfor mener jeg lærerne bør få noen konkrete redskap og planer som kan støtte deres helsefremmende arbeid i FoL. Dette bør komme fra høyere politisk hold i Norge, hvor det må avklares og tydeliggjøres for hva og hvordan det psykiske helsefremmende arbeidet omkring FoL kan gjennomføres.

Det må altså skapes ressurser og rammer rundt lærerne for å ivareta deres behov og rolle i det psykisk helsefremmende arbeidet. Et sentralt funn i denne studien viser derimot at det har vært lite tilrettelegging fra skoleledelsens side, og at det har vært opp til den enkelte lærer å gå i detalj for hva FoL innebærer for deres praksis. Dette mener jeg er problematisk, da empirien viser at lærerne betegner kollegialt samarbeid og erfaringsdeling som foretrukne måter å jobbe med FoL. Det kan være mange årsaker til manglende tilrettelegging, og på den ene siden kan det tenkes at mangel på tid og manglende kompetanse er medvirkende faktorer, og derfor har det i liten grad blitt tilrettelagt for kompetanseoppbygging og støttesystem fra skolens side. Følgelig blir det opp til den enkelte lærer å engasjere seg i det nye tverrfaglige temaet FoL, som kan medføre et ytterligere stressmoment og tidspress i deres arbeidshverdag. Dermed mener jeg det er viktig at både lokale og sentrale skoleledere gjør en innsats for å redusere tidspresset på lærerne, og hører på lærernes behov for at de kan gjøre et godt psykisk helsefremmende arbeid omkring FoL.

Samtidig betyr tverrfagligheten i FoL at det er lærerne som får det lokale hovedansvaret med å implementere temaet i deres fag der hvor det er relevant (Karseth et al., 2020). Tverrfaglighet betyr at lærere skal samarbeide seg imellom og koble flere fag sammen på et vis – eller at lærere som har samme klasse prøver å ta opp samme tematikk omtrent på samme tidspunkt. Spørsmålet er om dette blir gjennomført i praksis, eller om det bare forblir fine ord på papiret. Det kan være en utfordring å få til FoL i praksis i en travel hverdag med store og sammensatte elevgrupper. Lærere som jobber i videregående skole er ofte fagspesialiserte og møter mange elever i løpet av en skoleuke og har forskjellige klasser. Samtidig kan tiden som går til tverrfaglige opplegg knyttet til FoL, gå på bekostning av å jobbe med faglige sammenhenger og progresjon i de enkelte fagene. Dermed blir det viktig å legge til rette for en type tverrfaglighet som ikke går ut over den samlede læringen. For å klare dette, vil det kreve en diskusjon på hva som er lærernes ansvar og rolle, og hvordan FoL-undervisningen på best mulige måte organiseres.

Med innførelsen av FoL har psykisk helse blitt satt tydelig på dagsorden hos barn og unge. Det er mest trolig kommet for å bli i den norske skole. For at intensjonen bak FoL skal lykkes, trenger vi lærere som vet hvordan man kan integrere det tverrfaglige temaet inn i undervisningen. Skolens psykiske helsefremmende arbeid er på mange måter avhengig av lærerens evne til å integrere FoL i undervisningen. Som det fremkommer i studien, kan det tyde på at det i dagens skole er de mest engasjerte lærerne som er pådriverne i det psykiske helsefremmende arbeidet, og at det derfor kan være tilfeldig for hvordan dette mandatet gjennomføres. Sammen med klarere retningslinjer fra høyere hold, mener jeg dette understreker viktigheten av at både lokale og sentrale skoleledere gjør en innsats i samarbeid med lærerne for hvordan de skal arbeide med psykisk helsefremmende arbeid i skolen gjennom FoL. Hvis lærerne blir overlatt til seg selv kan det være nærliggende å anta at intensjonene bak FoL mislykkes. Lærere vil komme til å stå i undervisningssituasjoner der de ikke har den nødvendige kompetansen eller ressurser til å integrere det tverrfaglige temaet. Som en konsekvens av dette vil ikke elevene få et likeverdig tilbud innenfor det helsefremmende arbeidet i den norske skole. Derfor mener jeg det er viktig at vi ikke glemmer å ivareta lærerstandens behov og rolle,

siden det er de som skal være i stand til å håndtere det nye fokuset på psykisk helse og livsmestring på en hensiktsmessig måte ovenfor elevene.

## Studiens begrensinger og videre forskning

Denne studien har tatt utgangspunkt i kvalitative dybdeintervju med fire lærere på videregående skole. To av lærerne hadde jeg kjennskap til fra før, og to av lærerne var ukjente for meg som ble rekruttert via snøballmetoden. Det er vanskelig å peke på hvilke konsekvenser dette utgjør for min studie, da dette kan ha preget intervjudeltakernes svar under intervjuene. Med snøballmetoden som rekrutteringsmetode, kan det resultere i små og skjeve utvalg, og at de ikke har noe imot innsyn fra meg som forsker. Dette kan ses på som begrensinger i denne studien. Studiens utvalg består av et lavt antall intervjudeltakere, og det skal også nevnes at alle lærerne underviser i samfunnsvitenskapelige- og språkfag. Dermed er ikke dette et representativt utvalg som gjelder for resten av lærerpopulasjonen i Norge. Samtidig kan studiens funn ha en overføringsverdi som følge av at andre lærere som arbeider med FoL og psykisk helsearbeid i skolen kan relatere seg til studiens funn. Studien kan også bidra til et økt fokus på psykisk helsefremmende arbeid i skolen, og hva som kreves for å realisere intensjonene bak FoL. Tematikken i studien bør således undersøkes videre med et større utvalg av lærere ved ulike skoler, og i ulike deler av landet.

I forlengelse av studiens funn trengs det mer forskning på skolens helsefremmende arbeid. Sentrale hovedfunn peker på at lærerne trenger flere ressurser i sitt psykisk helsefremmende arbeid. Det er også et behov for å redusere tidspresset på lærerne i det omfattende arbeidet med FoL. Blant annet må det settes av tid faglige fellesmøter, det må stimuleres til kursing, videre- og etterutdanning, og det bør komme klarere retningslinjer for hvordan FoL-undervisningen kan organiseres. Hvordan dette skal gjøres i praksis, trengs det mer forskning på. Et annet sentralt område hvor det kan utledes implikasjoner er lærerutdanningen. I spørsmålet om hvordan man kan forberede kommende lærere med implementeringen av temaet FoL, må det åpnes opp for en større diskusjon for hvilken plass psykisk helse skal ha i lærerutdanningen. Andre relevante spørsmål som reiser seg er hvordan det tverrfaglige samarbeidet med andre yrkesgrupper utenfor skolen skal foregå, og om det vil bli nok tid til å integrere psykisk helse og livsmestring inn i skolefagene i en hektisk skolehverdag? Dette er sentrale problemstillinger som det bør forskes videre på dersom skolen skal være en arena for psykisk helsefremmende arbeid.



# Litteraturliste

Abrami, P. C., Bernard, R. M., Borokhovski, E., Waddington, D. I., Wade, C. A. & Persson, T. (2015). Strategies for teaching students to think critically: a metaanalysis. *Review of educational research*, 85(2), 275-314.

<https://doi.org/10.3102/0034654314551063>

Bakken, A. (2020). Ungdata 2020. Nasjonale resultater. NOVA Rapport 16/20. Oslo: NOVA, OsloMet.

Brandmo, C., Bjørnebekk, G., Mononen, R. M., Olsen, R. F. & Slungård, K. (2021). *Læring, motivasjon, trivsel og tverrfaglige tema i fagfornyelsen: Teknisk rapport fra utviklingen av spørreskjema til elever og lærere* (EVA2020 Rapport nr. 3). Det Utdanningsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo.

<https://www.uv.uio.no/forskning/prosjekter/fagfornyelsen-evaluering/aktuelle-saker/rapport-3-eva2020--prosjekt-3.2---30-06-2021.pdf>

Bru, E., Idsøe, E. C. & Øverland, K. (2016) *Psykisk helse i skolen*. Universitetsforlaget.

Corcoran, T. & Finney, D. (2015). Between education and psychology: school staff perspectives, *Emotional and Behavioural Difficulties*, 20(1), 98-113.

<https://doi.org/10.1080/13632752.2014.947095>

Ekornes, S. M. (2016). *School mental health – teacher views. An exploratory study of teachers' perceived role, competence and responsibility in student mental health promotion* [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Oslo.

Ekornes, S. M. (2017). Teacher Stress Related to Student Mental Health Promotion: The Match Between Perceived Demands and Competence to Help Students with Mental Health Problems. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61(3), 333-353.

<https://doi.org/10.1080/00313831.2016.1147068>

Ekornes, S. M. (2018). *Lærerprofesjonalitet i arbeidet med psykisk helse i skolen*. Fagbokforlaget.

Eriksen, I. M. & Bakken, A. (2018). *Stress, press og psykiske plager blant unge – hva sier NOVA-forskningen?* NOVA, Oslomet. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/5934/Kort-oppsummert-4-2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Eriksen, I. M. & Lyng, S. T. (2015) *Skolers arbeid med elevenes psykososiale miljø. Gode strategier, harde nøtter og blinde flekker* (NOVA Rapport 14/15). NOVA, Oslomet.

<https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/skolers-arbeid-med-elevenes-psykososiale-miljo.pdf>

Federici, R. A. & Skaalvik, E. M. (2014). Students' perceptions of emotional and instrumental teacher support: relations with motivational and emotional responses. *International Education Studies*, 7(1), 21-36. <http://dx.doi.org/10.5539/ies.v7n1p21>

Graham A., Phelps, R., Maddison, C. & Fitzgerald, R. (2011). Supporting children's mental health in schools: teacher views, *Teachers and Teaching*, 17(4), 479-496.

<https://doi.org/10.1080/13540602.2011.580525>

- Havik, T., Bru, E. & Ertesvåg, S. K. (2014). Parental perspectives of the role of school factors in school refusal. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 19(2), 131-151. <https://doi.org/10.1080/13632752.2013.816199>
- Helleve, I. & Almås, A. G. (2021). Klasserommet som møteplass i ei digital tid. I Tjomsland, H. E., Viig, N. G. & Resaland, G. K (Red.), *Folkehelse og livsmestring i skolen i fag, på tvers av fag og som en helhetlig tilnærming* (s. 51-68). Fagbokforlaget.
- Helse- og omsorgsdepartementet. (2017). *Regjeringens strategi for god psykisk helse – Å mestre hele livet (2017-2022)*. Helse- og omsorgsdepartementet. [https://www.regjeringen.no/contentassets/f53f98fa3d3e476b84b6e36438f57af/strategi\\_for\\_god\\_psykisk-helse\\_250817.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/f53f98fa3d3e476b84b6e36438f57af/strategi_for_god_psykisk-helse_250817.pdf)
- Holen, S. & E, Waagene. (2014). *Psykisk helse i skolen. Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse blant lærere, skoleiere og skoleledere* (NIFU Rapport 9/2014). Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. <https://www.udir.no/globalassets/upload/forskning/2014/psykisk-helse.pdf>
- Holte, A., & Halstensen, K. (2021). *Psykisk helse i skolen – bare symbolpolitikk?* <https://psykologisk.no/2020/09/psykisk-helse-i-skolen-bare-symbolpolitikk/>
- Johannessen, A., Tuft, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5.utg.). Abstrakt forlag.
- Karseth, B., Kvamme, O. A. & Ottesen, E. (2020). *Fagfornyelsens læreplanverk. Politiske intensjoner, arbeidsprosesser og innhold* (EVA2020 Rapport nr. 1). Det Utdanningsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo. <https://www.uv.uio.no/forskning/prosjekter/fagfornyelsen-evaluering/publikasjoner/eva2020-delrapport-1.pdf>
- Klomsten, A. T. & Stenseng, F. (2019). Behovet for å lære om følelser i skolen. *Bedre skole*, 1(31), 55–61.
- Klomsten, A. T. & Uthus, M. (2019). *Læreren er nøkkelen*. <https://psykologtidsskriftet.no/debatt/2019/08/laereren-er-nokkelen>
- Klomsten, A. T. & Uthus, M. (2020). En sakte forvandling. En kvalitativ studie av elevers erfaringer med å lære om psykisk helse i skolen. *Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis*, 14(2), 122-139. <https://doi.org/10.23865/up.v14.2210>
- Klomsten, A. T. (2018). *Livsmestring på timeplanen. Utdanning i Psykisk helse (UPS!)*. Trondheimsprosjektet 2017/2018. Forskningsrapport. NTNU trykk.
- Koritzinsky, T. (2021). *Tverrfaglig dybdelæring. Om og for demokrati og medborgerskap – bærekraftig utvikling – folkehelse og livsmestring*. Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017a). *Overordnet del - Et inkluderende læringsmiljø*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>
- Kunnskapsdepartementet. (2017b). *Overordnet del – Folkehelse og livsmestring*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>

Kunnskapsdepartementet. (2017c). *Overordnet del - Tverrfaglige temaer*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>

Kunnskapsdepartementet. (2017d). *Overordnet del - Profesjonsfellesskap og skoleutvikling*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2021). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Norsk Forlag AS.

Larsen, M. (2011). Skolen som arena for helsefremmende og forebyggende arbeid relatert til psykisk helse hos ungdom. *Tidsskrift for psykisk helsearbeid*, 8(1), 24–34.

Larsen, M. H. & Christiansen, B. (2015). Hvordan bidrar lærere til å fremme elevenes psykiske helse? *Tidsskriftet FoU i praksis*, 9(2), 133-150.

Larsen, T. H. (2017). *Viktige forutsetninger for implementering av programmer og tiltak i skolen*.

<https://tidliginnsats.forebygging.no/globalassets/implementeringt.larsenendelig2.pdf>

Mælan, E. N. & Tjomsland, H. E. (2021). Tverrfaglig samarbeid. I Tjomsland, H. E., Viig, N. G. & Resaland, G. K (Red.), *Folkehelse og livsmestring i skolen i fag, på tvers av fag og som en helhetlig tilnærming* (s. 71-82). Fagbokforlaget.

Mælan, E. N. (2018). *Læreres praksis og elevers psykiske helse. En eksplorerende studie i ungdomsskolen* [Doktorgradsavhandling]. Høgskolen i Innlandet.

[https://brage.inn.no/inn-xmllui/bitstream/handle/11250/2590069/Avhandling\\_Nesset%20M%C3%A6lan\\_Brage.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://brage.inn.no/inn-xmllui/bitstream/handle/11250/2590069/Avhandling_Nesset%20M%C3%A6lan_Brage.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Major, E. F., Dalgard, O. S., Mathisen, K. S., Nord, E., Ose, S., Rognerud, M. & Aarø, L. E. (2011). *Bedre føre var? Psykisk helse: Helsefremmende og forebyggende tiltak og anbefalinger* (Rapport 2011:1). Nasjonalt folkehelseinstitutt.

<https://www.fhi.no/publ/2011/bedre-fore-var---psykisk-helse-hels/>

Malterud, K. (2003). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning – en innføring* (2. utg.). Universitetsforlaget.

Meld. St. 28 (2015-2016). *Fag – Fordypning – Forståelse – En fornyelse av Kunnskapsløftet*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>

NESH (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>

NOU 2015:2 (2015). *Å høre til – Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon Informasjonsforvaltning.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/35689108b67e43e59f28805e963c3fac/no/pdf/s/nou201520150002000dddpdfs.pdf>

- NOU 2015:8 (2015). *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanse*. Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon Informasjonsforvaltning. <https://www.regjeringen.no/contentassets/da148fec8c4a4ab88daa8b677a700292/no/pdfs/nou201520150008000dddpdfs.pdf>
- NTNU. (u.å.). *Folkehelse og livsmestring i skolen (FoLiS)*. <https://www.ntnu.no/videre/gen/-/courses/nv20784>
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregående opplæringa (LOV1998-07-17-61)*. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (4. utg.). Fagbokforlaget.
- Røkenes, O. H. & Hansen, P. (2012). *Bære eller breste; Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker* (3. utg.). Fagbokforlaget.
- Skaalvik, E. M. & Federici, R. A. (2015). *Prestasjonspresset i skolen*. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/prestasjonspresset-i-skolen/>
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2010) Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1059-1069. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.11.001>
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2017). Prestasjonspresset i skolen. I M. Uthus (Red.), *Elevenes psykiske helse i skolen: Utdanning til å mestre egne liv* (s. 47-66). Gyldendal Akademisk.
- Skau, G. M. (2017). *Gode fagfolk vokser: Personlig kompetanse i arbeid med mennesker* (5. utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Spurkeland, J. & Lysebo, M. O. (2021). *Relasjonskompetanse og livsmestring i skolen*. Fagbokforlaget.
- Spurkeland, J. (2011). *Relasjonspedagogikk. Samhandling og resultater i skolen*. Fagbokforlaget.
- Sunnevåg, A. K. & Andersen, P. G. (2010). Hvor er nøklene – i arbeidet med endring og utvikling i skolen? *Skolen i morgen*, 14(2), 2-6.
- Sælebakke, A. (2018). *Livsmestring i skolen. Et relasjonelt perspektiv*. Gyldendal Akademisk.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utg.). Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Trondheim kommune. (u.å.). *Fagfornyelsen*. <https://www.trondheim.kommune.no/tema/skole/satsingsomrader/fagfornyelsen/>
- Uthus, M. (2017). Elevenes psykiske helse i skolen. I M. Uthus (red.), *Elevenes psykiske helse i skolen. Utdanning til å mestre egne liv* (s. 17-43). Gyldendal Norsk Forlag AS.
- WHO (2018). *Mental health: strengthening our response*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

WHO (2020). *Life skills education school handbook: prevention of noncommunicable diseases – Introduction*. <file:///C:/Users/Eier/Downloads/9789240004849-eng.pdf>

# Vedlegg

## Vedlegg 1. Informasjonsskriv



Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap  
Institutt for pedagogikk og livslang læring

### **Til DEN DET GJELDER**

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt: «Læreres refleksjoner omkring arbeid med folkehelse og livsmestring i skolefagene»

### **Formål**

I 2020 innførte regjeringen det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring (FOL) som et prioritert tverrfaglig tema i norsk skole. Vi vet fortsatt lite om hva lærere i videregående skole selv tenker omkring undervisning i FOL. Lærere er nøkkelpersoner i undervisningen, og derfor er det viktig å lytte til lærernes egne stemmer med tanke på praksis; hvordan erfarer de og ikke minst trives de med å formidle livsmestringstematikk i skolen. Hvilke muligheter og utfordringer ser de med FOL, og hvordan reflekterer de omkring hvilket læringsutbytte FOL kan bidra med for elevene? Som lærer i videregående skole inviteres du til å delta i denne mastergradsstudien.

### **Kriterier for å delta:**

For å delta i studien kreves det at du er utdannet lærer og har minimum 2 års yrkeserfaring som lærer i videregående skole.

### **Gjennomføring av studien**

For å få mer inngående kunnskap om hva lærerne tenker omkring folkehelse og livsmestring som et tverrfaglig tema i skolefagene, ønsker jeg i denne studien å intervjuere lærere på videregående skole. Intervjudeltakerne bestemmer tid og sted for gjennomføring av intervju, og også om det skal være fysisk eller digitalt. Tidsrammen vil være på ca. 60 minutter. I intervjuet vil du få spørsmål som rettes mot din erfaring omkring folkehelse og livsmestring som et tverrfaglig tema i skolefagene, hvordan dette jobbes med på deres skole, og dine refleksjoner omkring implementeringen av dette. Det planlegges å gjennomføre intervju i løpet av februar/mars 2022. Ved interesse om deltakelse i denne studien kan du ta kontakt med undertegnede. Kontaktinformasjon befinner seg lenger nede i dokumentet.

### **Behandling av personopplysninger**

Forskningen utføres i tråd med forskningsetiske retningslinjer. Det stilles strenge krav til behandling av personopplysninger, og forskningsprosjektet vil meldes til Norsk Senter for datatjeneste (NSD), som gjør en vurdering av hvordan data blir samlet inn og videre om hvordan opplysninger vil bli behandlet.

## **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til de formål som er omtalt i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. De som vil ha tilgang til datamaterialet, vil være meg Vetle Gravaune Heimdal, og eventuelt min veileder ved NTNU. For å sikre anonymiteten gjennom hele prosessen vil verken skolens navn eller ditt navn bli opplyst noe sted. Vi ønsker ikke å samle inn opplysninger om ditt navn, fødselsdato eller personnummer. Dataen som samles i intervjuet, vil bli lagret på pc og ekstern minnepinne som ingen andre enn meg vil ha tilgang til. Når lydopptaket som gjøres i intervjuet er overført til pc/tekst vil lydopptaket slettes, og data anonymiseres. Forskingen basert på datainnsamling vil bli publisert i form av en mastergradsoppgave. Innsamlet data vil presenteres på en måte hvor det verken direkte eller indirekte skal være mulig å identifisere den enkelte deltaker eller skole.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg, og være tilstede når dette skjer.
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta i studien, kan du når som helst trekke deg fra deltakelse i forskningsstudien, uten å oppgi noen grunn. Når det gjelder deltakelse i intervju må dette skje før intervju er transkribert.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. Forskningsstudien vil gjennomføres etter at det foreligger godkjenning fra Norsk senter for forskningsdata AS (NSD).

### **Hvis du har spørsmål til studien, ta kontakt med:**

- Institutt for pedagogikk og livslang læring, NTNU, Vetle Gravaune Heimdal, mastergradsstudent, epost ([vetle\\_gravaune@hotmail.com](mailto:vetle_gravaune@hotmail.com)) eller telefon 90937799.
- Institutt for pedagogikk og livslanglæring, NTNU, Anne Torhild Klomsten, veileder, epost ([anne.klomsten@ntnu.no](mailto:anne.klomsten@ntnu.no)) eller telefon 909 46 644.
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller telefon: 55 58 21 17.
- Personvernombud, Thomas Helgesen, dataansvarlig ved NTNU, epost ([thomas.helgesen@ntnu.no](mailto:thomas.helgesen@ntnu.no)) eller telefon: 93079038.

Med vennlig hilsen

Vetle Gravaune Heimdal, mastergradsstudent ved NTNU

## Vedlegg 2. Intervjuguide

### **Informasjon før intervju:**

- Kort presentasjon av meg selv og bakgrunnen for masterprosjektet.
- Informasjon om hva intervjuet skal brukes til, oppbevaring av personlig data, taushetsplikt, anonymitet og frivillighet.
- Muligheter for å trekke seg når som helst.
- Be om samtykke med tanke på lydopptak og deltakelse.

### **Innledning:**

- Hvorfor hadde du et ønske om å bli lærer?
- Hva er din faglige bakgrunn (hvilke fag underviser du i)?
- Hvor lenge har du jobbet som lærer?
- Hvordan synes du hverdagen som lærer er?

### **Hoveddel:**

- Som lærer skal du undervise i ditt hovedfag, men samtidig er lærere også ansvarlige for å undervise i folkehelse og livsmestring - hva tenker du om det?
- Hva legger du i begrepene folkehelse og livsmestring?
- Hvor godt kjenner du til Overordnet del og det den sier om FoL? Og hvor godt kjenner du til FoL i enkelte fag?
- Hvordan synes du det er å snakke med dine elever om folkehelse og livsmestringstematikk?
- Hvilken kompetanse anser du som nyttig for å kunne undervise om temaer innenfor folkehelse og livsmestring? (eller egenskaper)
- Synes du at folkehelse og livsmestring er tilstrekkelig nok, nå som det har blitt trukket inn i undervisningen som ett tverrfaglig tema, eller kunne det ha blitt innført på en annen måte?
- Hvordan har dere jobbet med fagfornyelsen og implementeringen av folkehelse og livsmestring? (skolen som helhet, ledelse og kolleger)
- Hvordan jobber du/dere med folkehelse og livsmestring i skolefagene? (implementering, kolleger og samarbeid) – Hva trenger du for å gjøre et godt helsefremmende arbeid i undervisningen?
- Kan du nevne noen eksempler fra din praksis hvor du opplever å fremme elevenes psykiske helse, og noen situasjoner der hvor det har vært utfordrende?
- Hva mener du er det viktigste i undervisningen om folkehelse og livsmestring?

### **Avslutning:**

- Noen spørsmål?
- Er det noe du vil tilføye som ikke kom godt nok frem?



### Vedlegg 3. Samtykkeskjema



# NTNU

Kunnskap for en bedre verden

#### **Samtykkeskjema til intervjuedtakere**

Jeg samtykker med dette å delta i forskningsintervju som omhandler folkehelse og livsmestring (FoL) som tverrfaglig tema i skolefagene og psykisk helse i skolen. Jeg er informert om at deltagelse i intervjuet er frivillig, og at datamaterialet vil bli anonymisert.

Når intervju er transkribert (gjort om fra tale til tekst) og anonymisert er det for sent å trekke seg fra forskningsprosjektet.

Sted og dato.....

Underskrift.....

## Vurdering

### Referansenummer

874430

### Prosjekttittel

«Læreres refleksjoner omkring arbeid med folkehelse og livsmestring i skolefagene»

### Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) /  
Institutt for pedagogikk og livslang læring

### Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Anne Torhild Klomsten , anne.klomsten@ntnu.no, tlf: 90946644

### Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

### Kontaktinformasjon, student

Vetle Gravaune Heimdal , vetle\_gravaune@hotmail.com , tlf: 90937799

### Prosjektperiode

01.01.2022 - 15.05.2022

### Vurdering (1)

#### 09.02.2022 - Vurdert

#### DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG

For studenter er det obligatorisk å dele prosjektet med prosjektansvarlig (veileder). Del ved å trykke på knappen «Del prosjekt» i menylinjen øverst i meldeskjemaet. Prosjektansvarlig bes akseptere invitasjonen innen en uke. Om invitasjonen utløper, må han/hun inviteres på nytt.

#### LOVLIG GRUNNLAG

Lovlig grunnlag for behandlingen vil være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med.

<https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/61b9d8b0-99f2-4d6a-826a-d68ea761ced6>

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilken type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Personverntjenester vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!



